МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДВНЗ «УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

МАТЕРІАЛИ
щорічної підсумкової конференції
професорсько-викладацького складу
факультету іноземної філології
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

19-20 лютого 2015 року

Ужгород
Видавництво ФОП Бреза А.Е.
2015

Ш08л0
80(063)
М34

Матеріали щорічної підсумкової конференції професорсько-викладацького складу факультету іноземної філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 19-20 лютого 2015 року. – Ужгород: Видавництво ФОП Бреза А.Е., 2015. – 89 с.

У збірнику вміщено матеріали конференції, які присвячені основним проблемам сучасного мовознавства, літературознавства, методики мовної освіти, а також педагогічним, психологічним, культурологічним та історичним проблемам розвитку освіти у світі Болонських реалій.

Члени Редколегії:

Фабіан М.П. – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри англійської філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Андрусяк І.В. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Бартош О.П. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Бобинець С.С. – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри французької мови і зарубіжної літератури ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Гвоздяк О.М. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри німецької філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Голик С.В. – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Рошко М.М. – кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету іноземних мов ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Швед Е.В. - кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри класичної та румунської філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Рекомендовано до друку Вченою радою факультету іноземної філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (протокол № 8 від 30 жовтня 2015 року)

Матеріали друкуються в авторській редакції.

©Видавництво ФОП Бреза А.Е., 2015

З М І С Т

МОВОЗНАВСТВО

Фабіан. М.П. Особливості семної структури іменників на позначення етикету в сучасній англійській мові …… **2**
Андрусяк І.В. Мова війни ……... **8**
Бабидорич В.М. Кореляція ядерних та периферійних футуральних засобів в різних прагматичних типах речень в сучасній англійській мові…… **9**
Бенедик М.І. Передумови корпусного дослідження резюме наукових статей як жанру наукового дискурсу……... **10**
Блецкан В.О. Теоретичне підґрунтя корпусної лінгвістики…… **11**
Боднар О.М. Поняття «Фахова мова» у сучасній лінгвістиці…….. **12**
Вереш М.Т. Метод кількісних підрахунків у дослідженнях німецької християнсько-богословської терміносистеми……. **14**
Гайданка Д.В. Лінгвокреативність та продуктивність в оказіональному словотворенні …… **15**
Гвоздяк О.М. Sprachgebrauch und –kompetenz der Deutschen von Transkarpatien……... **16**
Голик С.В. Englishes як світова мова…….. **17**
Головчак Н.І. Entwicklung des Familiennamenbestandes der Deutschen im mehrsprachigen Transkarpatien…… **19**
Дацьо О.Г. Про передумови формування латинської юридичної термінології……. **20**
Кішко О.В. Реалізація теми «насилля» в романах Раймонда Чандлера ……. **21**
Ладченко М.М. Onomatopoetische fortbewegungsverben in der deutschen Gegenwartssprache……... **22**
Лемак М.Я. Особливості перекладу правової термінології в контексті імплементації acquis communautaire в україні……. **24**
Ливрінц К.Е. Процес збагачення наукової термінології за рахунок запозичень з класичних мов…….. **25**
Мельник М. Є. Гібридна природа кінотексту…… **26**
Мигалець О.І. Номінації концепту conflict в сучасній англійській мові…… **27**
Онищак Г.В. Іменники, які вживаються для вираження *ДОБРА* в сучасній англійській мові…….. **29**
Остич Д.Ю. Використання кон′юнктива у текстах науково-технічного характеру та особливості його перекладу (на матеріалі німецької мови)…… **30**
Пантелеймонова Л.І. Структурна репрезентація лінгвокультурних концептів……. **31**
Петій Н.В. Конструювання гендерних стереотипів у мультиплікаційному дискурсі……... **32**
Почепецька Т.М. Вживання незакінченого висловлювання у різних функціональних стилях……. **33**
Решетар О.В. Біблеїзми в американському інституціональному дискурсі… **34**
Рогач Л. В. Synonymy in English Chemical Terminology…… **35**
Синьо В.В. Kreative Arbeit mit literarischen Texten……... **36**
Сливка М.І. Орфографічні особливості реалій і власних назв у перекладі… **37**
Сливка Н.Т. Концептуалізація фразеологічних одиниць (на матеріалі української й англійської мов)…….. **38**
Станко Д.В. Категоризація місця дії у політичному рекламному дискурсі… **39**

Токарь Є.В. До питання вивчення полісемії…….. **41**
Чейпеш І.В. Національно-специфічні ознаки мови в структурі іншомовної комунікативної культури……... **42**
Чендей Н.В. Лінгвокогнітивні способи перекладу поетичних метафор у художному тексті…… **43**
Чолос І.І. Семантика дієслівних префіксів середньобаварської говірки Закарпаття……... **45**
Швед Е.В. До питання про причини та специфіку формування давньоіндійської лінгвістичної традиції (епоха від прадавніх часів до IV ст. до н.е.)……. **46**
Шовак О.І. Реалізація невербальних компонентів комунікації в сучасній англійській мові…….. **47**
Цар І.М. Локативна семантика префіксів у сучасній англійській мові……... **49**
Яцків О.М. Особливості лінгвістичної концепції Діонісія Фракійця……. **49**

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Барбіл О.В. Латиномовна поезія Василя Довговича……. **51**
Гаврило І.В. Любов в романі Дж. Барнса «Як все було»……. **52**
Йовдій В.Я. Феномен білінгвізму у творчості Панаїта Істраті…….. **53**
Марина Д.О. Новаторські аспекти у творчості Мірча Еліаде…….. **54**
Славич Т.Я. Контрапункт як композиційний елемент у романі В.Фолкнера «Дикі пальми»…… **56**
Шепа Н.С. Французький роман 30-х років XX століття……... **58**

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Бартош О.П. Можливості дистанційного навчання у вивченні іноземних мов……... **59**
Богдан Л.І. Інтерактивні технології навчання іноземним мовам студентів немовних спеціальностей…….. **60**
Бура І.О. Специфіка методики викладання іноземної мови за професійним спрямуванням на немовних спеціальностях…… **62**
Годованець Н.І. До питання про використання інтенсивного методу навчання іноземної мови……... **63**
Дідо Н.Д. До проблеми викладання ділової англійської мови для студентів немовних спеціальностей…….. **65**
Завальська Г.П. The ABC of English Pronunciation Learning……... **66**
Загола Н.В. Гендерний підхід у викладанні англійської мови як іноземної... **67**
Канюк О. Л. Професійно важливі якості − основа підготовки майбутніх соціальних працівників…….. **68**
Карпюк Ф.В. Оособливості формування англомовної лексичної компетенції студентів немовних напрямів підготовки…….. **70**
Кіш Н.В. Міжкультурна комунікація для глобального інженера……. **71**
Козак М.В. Особистісно зорієнтований підхід до викладання іноземних мов……... **72**
Кравець О.В. Лінгвістичні та методичні фактори активізації мовленнєвої діяльності студентів на заняттях з іноземної мови у ВНЗ……. **73**

Кушнірчук О.О. Автентичний текст як відображення культури іншого народу та його використання при формуванні міжкультурної комунікації… **75**
Леган В.П. До проблеми використання інноваційних методів у викладанні іноземних мов……. **76**
Літак А.М. Integrating films into English teaching practice……. **77**
Машика Н.В. Інноваційні підходи у викладанні англійської мови за професійним спрямуванням для майбутніх економістів……... **79**
Минда О.І. Тест як один із засобів контролю вивчення іноземної мови…… **80**
Свида-Сусіденко Т.В. Розширення словникового запасу студентів шляхом вивчення фразеологізмів……. **81**
Сенько Е.П. Використання мотиваційного потенціалу тексту в навчанні іноземної мови…… **82**
Смужаниця Д.І., Ярославцева К.В. Комунікативна компетенція у навчанні іноземній мові……. **84**
Стойка О.Я. Організація та функціонування системи вищої освіти США… **85**
Томенюк О.С. Шляхи підвищення мотивації у навчанні англійської мови на немовних факультетах…….. **87**
Шпеник С.З. Використання SKYPE у навчанні іноземної мови……. **88**

МОВОЗНАВСТВО

УДК 811.111’ 367.622

ОСОБЛИВОСТІ СЕМНОЇ СТРУКТУРИ ІМЕННИКІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЕТИКЕТУ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Фабіан М.П.
Кафедра англійської філології
доктор філологічних наук, професор

Структура переважної більшості лексичних одиниць на позначення етикету в сучасній англійській мові складається з великої кількості ознак, завдяки яким слова, з одного боку, входять до різних понятійних полів, а з іншого, взаємоперетинаються та взаємодоповнюють одне одного в межах єдиного лексико-семантичного поля. Семантична основа етикетних слів дозволяє виділити в них основні та другорядні значення, виявити специфічні відтінки й об’єднати на цій основі весь мовний матеріал.

Семний склад етикетних іменників сучасної англійської мови налічує 707 тлумачень, серед яких виділяються якості, властивості кого-, чого- небудь, характеристика людини, її соціальний статус, різноманітні форми і засоби прояву етикету, суспільна оцінка діяльності людини, сфери застосування людського досвіду, знань, а також особливості традицій, проведення культових обрядів, почесних церемоній. Весь масив значень ділиться на тринадцять підмножин. Найуживаніші та найпоширеніші семи входять до складу перших чотирьох підмножин і характеризують лексичні значення етикетних слів з вищим та середнім ступенем полісемії.

Так, семи **aspect**, **property** (аспект, властивість), **relationship**, **regard** (відношення), **the action of** (дія), **consideration** (розгляд), **in phrases** (у виразах), **rank** (ранг), **heed**, **attention**, (увага), **view** (погляд), **fear** (страх), **esteem** (повага), **opinion** (умова, стан) входять до першої підмножини і містяться в тлумаченнях полісемічних слів *respect, honour, grace, respection, regard, consideration, concern, figure, account, reverence, worship, courtesy*. Указані лексичні одиниці характеризуються й значеннями, дванадцять сем яких утворюють другу підмножину: **politeness** (ввічливість), **in plural** (у множині), **deferential salutations** (шанобливі вітання), **intention**, **design**, **purpose** (намір, мета, задум), **look** (погляд), **repute** (репутація), **affection** (прихильність), **value** (цінність), **worth** (достоїнство), **importance** (важливість) і розкривають семантику етикетних іменників *respect, honour, price, regard, account, favour, intuition, distinction, observance, interest, esteem, charity, affection* та інших.

Третя підмножина вказує на напрямок та особливості прояву почестей, слави, признання, титул, жінку, її характеристику, а також позначає різноманітні галузі трудової діяльності людини і передається вісьмома семами: **direction** (напрямок), **assignment** (завдання), **distinction** (відзнака), **glory** (слава), **reverence** (поклоніння), **sciences** (науки), **rank** (титул), **of a woman** (про риси, притаманні жінці), якими розкривається семантика слів *honour, reference, grace, credit, pride, lady, merit, conceit, duty, god, habitude, devotion*. Наявність спільних сем у значеннях досліджуваних етикетних іменників в англійській мові свідчить про їхню семантичну близькість як у межах однієї підмножини, так і декількох, а то і всієї групи. Поряд з цим на семному рівні виділяються безпосередні та опосередковані відношення між семами.

У четвертій підмножині, що об'єднує дев'ятнадцять сем, знаходимо сему **bow** (шанобливий поклон), яка міститься у лексичних значеннях слів *reference, reverence, courtesy, obeisance* Наявність цієї семи в лексичних значеннях етикетних іменників дає підставу вважати їх синонімами, що характеризуються тісними зв'язками між собою і на семному рівні, входячи до складу однієї підмножини, тоді як сема **that which** (той, що), з одного боку, об'єднує лексичні значення іменників *consideration, concern, pride, favour, oblation, recommendation, fame, acknowledgement, elegance, heed,* а з іншого - виступає своєрідною перехідною зоною однієї підмножини в іншу, оскільки вона характеризується певними відношеннями із семами, які містяться в лексичних значеннях

слів різних підмножин. Сема **that which** пов'язана із семами **method of** (метод) і **manner** (манера), які знаходимо в лексичних значеннях слова *consideration.* Сема **method of** виступає компонентом лексичних значень етикетних слів *concern, worship, observation, contemplation, care, attention, awe, wreath, liking, adoration, discourtesy.* Досліджувана сема **manner** міститься у лексичних значеннях іменників *lady, address, estimation, elegance.* На основі цього зв'язку усі семи значень указаних слів також вважаємо пов'язаними, хоч і неоднаковим ступенем кількісних та якісних відношень.

Четверту підмножину складають семи, що вказують на внутрішнє релігійне життя людини (**a religious life**), душевний стан, віру у долю, провидіння (**fate**), вияви вдячності, подяки (**thanksgiving**), помилування, вибачення, покаяння (**mercy**), символіку (**symbol**), а також кількість, число чого-небудь (**number**), плату (**payment**), підвищення ціни, вартості чого- небудь (**rise in value**) та інші.

П'яту підмножину утворюють вісім сем, що розкривають ділові якості та справи людини: **business** (робота), **affair** (справа), **person** (особа), **appearance** (зовнішність), **form** (форма), **source of** (джерело**), belief** (віра) та **image** (імідж).

Семний аналіз досліджуваних груп етикетної лексики в англійській мові показав, що між семами, так само як і між словами в цілому, існують різноаспектні відношення. На цій підставі розглядаємо групи сем як систему, в якій семи ієрархічно розташовані. Їхні кількісні та якісні характеристики визначають семантичну вагу слова, його зв'язки з іншими лексичними одиницями в межах поля.

Шоста підмножина характеризується десятьма семами на позначення повсякденних справ людини: **calculation** (підрахунки), **statement** (заява), **arrangement** (розташування), **a name for** (називання чого-небудь), а також її внутрішніх почуттів, таких як благоговіння (*veneration*), поклоніння (worship), насолода (pleasure), статевий потяг (sexual desire), форми звертання до кого-небудь (forms of address) та результату, успіху чого-небудь, що проявляється у пишноті, блиску, помпезності (magnificence). Найчастотніша сема **forms of address** в досліджуваній підмножині об'єднує лексичні значення слів *reverence, lady, devotion, address, care, notice, madam, rabbi* та *contumely* Інші семи характеризують значення двох-трьох слів або взагалі лише одного (напр., сему **sexual desire** знаходимо тільки при тлумаченні іменника *pride).*

У процесі аналізу семної структури іменників на позначення етикету бачимо, що семи наступних підмножин вже не настільки міцно пов'язані одна з одною, а частіше виступають досить ізольовано, що зумовлює послаблення або ж відсутність відношень між ними. Якщо в перших підмножинах сема **in phrases** об'єднувала лексичні значення сорока семи досліджуваних етикетних слів, а сема **the action of** - сорока чотирьох, то вже в четвертій підмножині найчастотніша сема method of характеризує семантику двадцяти лексичних одиниць.

Водночас спостерігаємо, що чим частіше зустрічається сема в лексичних значеннях великої кількості слів, тим загальнішою, розпливчастішою, позбавленою емоційного навантаження вона виступає. І, навпаки, чим рідше зустрічається сема, тим вища її значущість, специфіка. Ця думка підтверджується ще й тим фактом, що декілька сем об'єднують лексичні значення одного іменника. Наприклад, сьома підмножина, що містить семи **indulgence** (терпимість) та **aid** (допомога) передає лексичні значення одиниці *favour,* а набір сем **want of** (прагнення), **refusal** (відмова), **disfigurement** (викривлення), **ignominy** (безчестя, ганьба), **misfortune** (неудача) знаходимо в лексичних значеннях слова *unworship* Останні чотири семи входять також до набору разом із семами **infamy** (підлість) та **ill-fame** (неслава), які містяться у семантиці іменника defame. Цікаво, що синонімічні зв'язки виступають і на семному рівні. Весь набір сем, яким користуємося в дослідженні, розглядається як єдине ціле. Сьома підмножина, що складається з десяти сем, включає також і сему **self-respect** (самоповага), якою передається лексичне значення слова *self-regard.*

До складу восьмої підмножини входять тринадцять сем, серед яких **wife** (дружина) розкриває семантику іменника *lady*; а **division** (поділ) характеризує лексичне значення слова *distinction* Фізичне сприйняття людиною навколишнього світу передається у досліджуваній підмножині семами **perception**, **notice** (сприйняття, пізнання), **fancy** (уява) та **conception** (поняття). Інші семи вживаються для розкриття самооцінки людини (**valuation**), важливості (**signification**), доброзичливості, щедрості (**benevolence**), а також покарання (**punishment**), шкідливості (**injury**), бесіди (**talk**), кохання (**love**). У досліджуваній підмножині все частіше переважають однофункціональні семи, а винятки складають сема talk, що об'єднує лексичні значення слів *report, opinion, renown,* та сема love, яку знаходимо у формулах тлумачення іменників *charity, affection, adoration, tenderness і loyalty.*

Десять сем групуються у дев'яту підмножину, основу якої складають психічні відчуття і стан людини: сила (**power**), хвороба (**disease**), афектація (**affectation**), жаль (**sorrow**), відчуття болю (**emotion of pain**), знання (**knowledge**) та ідея (**idea**). Форми і засоби вираження етикету передаються семами **preparation** (підготовка), **gift** (подарунок, дар), а також **rite** (ритуал). Дві останні семи виступають найчастотнішими і характеризуються середнім ступенем функціональності, оскільки об'єднують лексичні значення слів *devotion, oblation, tribute, ceremony, cult, cultus.*

Особливістю десятої підмножини, яка містить вісім сем, є те, що вона поєднує діаметрально протилежні семи, які на фоні інших ніби поступово стушовуються, нейтралізуються. З одного боку, семи передають неповагу (**disrespect**), низьку оцінку (**low estimation**), нейтралітет (**neutrality**), а з іншого відображають чесність (**honesty**), неупередженість (**impartiality**), талант (**talent**), уміння (**skill**), а також надлишкову їжу (**extra-dish**). Сема **low estimation** є функціональнішою, ніж інші в досліджуваній підмножині, оскільки вона характеризує лексичні значення слів *shame, rudeness* та *disesteem*

У семному аналізі лексичних значень етикетних слів сучасної англійської мови виявляємо семи на позначення неповаги, нешанобливості, які утворюють семний набір і досить рівномірно розподіляються у підмножинах. Ці семи виступають поліфункціональними, хоч лексичні одиниці, до складу значень яких вони входять, характеризуються середнім ступенем полісемії на противагу словам з високим ступенем полісемії.

В одинадцятій підмножині виділяються вісім сем, що служать для розкриття процесу вивчення чого-небудь (**the study of**), надання поради (**advice**), представлення кривої лінії (**curve**), чого-небудь круглої (**something round**) та спіралеподібної (**winding**) форми. До досліджуваної підмножини належать також семи, які розкривають семантику форм і способів прояву нелюбові (**dislike**), грубощів (**roughness**). Лише одна сема **modesty** (скромність), характеризуючи позитивні якості людини, протистоїть негативним проявам у людському спілкуванні, що ведуть до конфлікту, передаючи неузгодженість дій людей, які дбають про свої інтереси. За цією ознакою розрізняються основні види спілкуванная - співробітництво, суперництво та конфлікт. У лексичній семантиці підкреслюємо, що спілкування є соціальним і означає інтерпретацію кожної дії в процесі спілкування за допомогою термінів певних соціальних етикетних норм. Тому не випадковим є те, що сема на означення грубощів, невихованості **roughness** міститься в лексичних значеннях неетикетних слів *rudeness, coarseness, discourtesy*, що передають протікання конфлікту.

Дванадцята досліджувана підмножина містить семи на позначення політичного поділу (**political division**), значущого, вагомого характеру (**weighty character**), впливу (**impact**), зменшення (**reduction**), витримки (**temperance**), а також вишуканості (**grace**) і поєднує їх з підмножиною сем, в яких виражено "негативне забарвлення" морального падіння, опустошения, зниження моральних цінностей (**moral debasement**), безчестя, ганьби, неповаги, нешанобливості (**dishonour**). Остання сема виступає поліфункціональною, оскільки міститься у формулах тлумачення лексичних одиниць *defame, disgrace, ignominy, contumely* та *disrepute* Прояви неповаги, непошани тісно переплітаються з відображенням в етикетній семантиці відповідних емоцій людини, будучи першими відносно їхнього вираження. Емоції розглядаються як ментальний стан, що впливає на прийняття рішення і виступає специфічним посередником між свідомістю і підсвідомістю суб'єкта. Етикетні емоції тут, як і емоції взагалі, мають різний ступінь інтенсивності і супроводжуються відповідною поведінковою реакцією. Почуття, настрої та емоції в етикетній семантиці відображені як такі, що формуються у процесі людської взаємодії. Ця взаємодія визначається як "гра у грі" (play-in-game), їх основу складає особа, наділена притаманними їй цінностями і яка живе за загальноприйнятими етикетними нормами.

Особа в досліджуваному семному масиві представлена тринадцятою підмножиною, де вона виступає у функції суб'єкта **(one who),** цінителя, знатока **(valuer, judge)** та людини, яка звільнилася з військової служби через інвалідність **(invalid).** Сема **one who** об'єднує лексичні значення слів ***idolater, esteemer, appreciator*** З нею пов'язані семи **promise** (обіцянка) та **oath** (клятва). Об'єкт у досліджуваній підмножині подається через сему **bell** (дзвін), до якої відноситься і **smoothness of surface** (глянець). Негативні сторони спілкування, діяльності й поведінки людини знаходять своє відображення в іґноруванні етикету при звертанні, представленого семою **disrespectful appellation** (зневажливе називання), а також прояві байдужості **(indifference),** неуважності **(inattention).**

Указані семи синонімічні не лише на підставі передачі негативного вираження етикету, але й завдяки однаковим кількісним розкриттям лексичних значень слів: сему **indifference** знаходимо й у

формулі тлумачення іменників ***negligence, carelessness, inattention,*** як і сему ***inattention*** у лексичних значеннях слів ***defame, negligence, carelessness***

Отже, масив значень ділиться на тринадцять приблизно однакових за розмірами підмножин, в яких відображена широка палітра значень досліджуваних етикетних слів.

Виділені із словникових дефініцій Великого Оксфордського словника, семи неоднаково і нерівномірно розташовуються у семному просторі досліджуваного етикетного слова, їхній порядок та організація ієрархічні. Шляхом застосування методики формалізованого аналізу лексичної семантики в поєднанні з положеннями компонентного аналізу нами виділено моно- та поліфункціональні семи, частота вживаності яких різна, розкрито системні відношення між ними, а це дозволило весь семний набір розглядати як єдине ціле, що має певну структуру.

УДК 81’26 + 81’272

МОВА ВІЙНИ

Андрусяк І.В.
Кафедра англійської філології
кандидат філологічних наук, доцент

Мова як основний компонент інформаційного простору давно стала одним із основних учасників воєнних дій на світовій арені. Тому дослідження ролі мови у війні є особливо актуальним. У лінгвістичному просторі існує багато термінів, які слугують для опису мови як учасника воєнних дій: «мова війни», «мова насилля», «мова миру», «мова-функельшпиль» і т. ін. Спробуємо окреслити деякі з них.

Президент Фонду реальної політики (Realpolitik) В. Прохватилов в одній зі своїх статей наводить три визначення терміну «мова війни»: 1) вживання іносказань та евфемізмів; 2) свідома дезінформація супротивника та суспільної думки з метою досягнення мотиваційного алібі, тобто переконання всіх у тому, що війна розпочата з благими цілями в ім’я певних загальнолюдських цінностей; 3) побудова мілітирастичної моделі Світу, яка формується шляхом «екстраполяції мови війни чи воєнної мови – первинної термінологічної мови опису війни та воєнних дій – на інші світи чи на весь Світ (глобалізація)».

У воєнно-політичному словнику під загальною редакцією Дмитра Рогозіна визначення «мови війни» поєднує перші два трактування Володимира Прохватилова.

В «Енциклопедії насильства, миру та конфлікту» (‘Encyclopedia of Violence, Peace, and Conflict’), окрім «мови війни», говориться про «мову миру». «Мова війни» пояснюється в термінах лінгвістичного насильства, основною функцією якого є приховування жорстокої реальності. «Мова миру», важливий компонент у боротьбі за мир та справедливість, є прикладом відмови від насилля у лінгвістичній площині. Як і умови миру, «мова миру» може бути позитивною і негативною. У мові «негативного миру» – тимчасового затишшя між конфліктами чи війнами – відсутні вербальні образи «ворога». Така відсутність спостерігається тільки на лінгвістичному рівні, а у свідомості людей продовжує існувати негативне ставлення до «ворога» чи «супротивника». Мова «позитивного миру» лінгвістично фіксує перехід від затишшя до повного заперечення насильства.

Як бачимо, в усіх визначеннях наголошується на впливі мови на свідомість суспільства і нації в цілому, на сприйняття дійсності і бачення історії.

Еволюцію мови війни можна розглянути на прикладі моделі п’яти поколінь воєн Микола Конькова, яка побудована на теорії образів французького філософа Жана Бодрийяра. Мова стає активним учасником, починаючи з воєн «третього покоління», характерною рисою яких стало використання образів, що спотворюють реальність. На новий еволюційних етап мова переходить у війнах «четвертого покоління», де використовуються образи, що підмінюють реальність. Війна в Україні, згідно класифікації Конькова, - це війна «п’ятого покоління», тобто війна з використанням «образів-симулякрів», що є вигаданими копіями без оригіналу. Механізм дії такої війни побудований на активній ролі масмедіа, які і створюють ці симулякри.

Сучасна «мова війни» запозичила багато рис від так званого «функельшпилю». «Функельшпиль» – винахід спецслужб Третього Рейху та гебелівської пропаганди, який полягав у навмисно гучному обговоренні завідомо неправдивої інформації з метою дезінформації супротивника. За словами В. Прохватилова, сучасна мова війни – це функельшпиль для суспільної свідомості, для народу.

Мова війни, яка увійшла в активний вжиток ще за часів війн третього покоління, еволюціонувала. Її сучасна роль не зводиться тільки до пропаганди. Вона здатна проникати у свідомість людей і, замінюючи там мирну лексику, створювати нову мілітаристичну свідомість. А нація, яка починає говорити мовою війни, виробляє схильність до вирішення конфліктів воєнним шляхом.

Література:

1.Война и мир в терминах и определениях / [Данилевич А.А., Рогозин Д.О., Рогозин О.К., Савельев А.Н., Цымбал В.И.] ; под ред. Д.О.Рогозина. – М. : ИД ПоРог, 2004. – 624 с. 2. Коньков Н. Война п'ятого поколения [Электронный ресурс] / Николай Коньков // Завтра. – 2 марта 2011. – Вып. №9 (901). – Режим доступа: http://www.zavtra.ru/content/view/2011-03-1543/ 3. Прохватилов В. Язык войны – «функельшпиль» для народа [Электронный ресурс] / Владимир Прохватилов // Новые ведомости. – 24 февраля 2015. – Режим доступа: http://nvdaily.ru/info/35423.html] 4. The Language of War and Peace [Online] // Encyclopedia of Violence, Peace, and Conflict / ed. Lester Kurtz. – San Diego : Academic Press, 1999. – Vol. 2, 303-312. – available from: http://www.philosophy.uncc.edu/wcgay/publangwp.htm

УДК 811.111'366.584(367.32)

КОРЕЛЯЦІЯ ЯДЕРНИХ ТА ПЕРИФЕРІЙНИХ ФУТУРАЛЬНИХ ЗАСОБІВ В РІЗНИХ ПРАГМАТИЧНИХ ТИПАХ РЕЧЕНЬ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Бабидорич В.М.
Кафедра англійської філології

Об'єктом розгляду є різноманітні в структурному плані висловлювання, об'єднані спільною семантичною характеристикою – футуральна орієнтація денотованої ситуації. Вибір об'єкту дослідження зумовлений тим, що віднесеність ситуації до конкретного часового плану є одним з найбільш суттєвих критеріїв при визначенні іллокутивних та перлокутивних характеристик висловлювання. З іншого боку, футуральні ситуації є одними із найбільш типових ситуацій мовленнєвого повсякденного спілкування. Предметом дослідження є зв'язок та кореляція структурно-семантичних футуральних речень в розмовному мовленні. Актуальність даного дослідження визначається необхідністю виявлення прагматичних релевантних структурних і семантичних особливостей речень і вивчення функціонування мови в конкретних мовленнєвих актах, оскільки предметом комунікативно-прагматичної лінгвістики є мова, занурена в суспільну практику людей.

В сучасній англійській мові темпоральне відношення слідування відносно моменту мовлення виражається системою різнорівневих мовних засобів, що утворюють функціонально-семантичне мікропіле футуральності. Форми майбутнього простого, майбутнього тривалого та майбутнього перфектного утворюють ядро функціонально-семантичного мікроколя футуральності (ФСмПМ), тому що вираження часового плану майбутнього є їх парадигматичним значенням. Різні випадки наказового способу, просто теперішнього і теперішнього тривалого, у яких вираження часової перспективи майбутнього має конкретно-зумовлений характер і проявляється на синтагматичному рівні, є граматичними засобами вираження майбутнього, що утворюють периферійність ФСмПМ. У периферію входять також різного ступеня граматизовані лексичні одиниці, які можуть виконувати семантичну функцію вираження майбутнього і є синонімічним доповненням граматичної категорії майбутнього часу – to be going to, be able to, to be about to, to be sure to, to be expected to, to look forward to, to be likely to, to be certain to, to be bound to.

Футуральні речення характеризуються широким комунікативним потенціалом, який визначається іллокутивно-перлокутивними властивостями футуральної ситуації, мовною природою ядерних та периферійних компонентів ФСмПМ, нормами мовленнєвої діяльності, параметрами адресатної направленості речення та ситуативними факторами.

Футуральні речення реалізують мовленнєві акти директивного, комісивного, репрезентативного та експресивного типів. Пропозиційний зміст директивід і комісивів включає тільки футуральну ситуацію, репрезентативи і експресиви темпорально не обмежені.

Всі види директиві (іню'ктиви, реквестиви, адвізиви, пропозиви, рекомендативи) актуалізують прямі і опосередковані спонукання за допомогою яких як ядерних, так і периферійних футуральних засобів. Різні типи комі сивів (промісив, менасиви, інформативи) відмінні за характером відношення футуральної ситуації до інтересів мовця та ядерного чи периферійного засобу футурального орієнтування речення. Предикативні репрезентативи (припущення і передбачення) характеризуються різним ступенем категоричності модифікуючої сили репрезентативів. Експресиви вказують на емоційно-оцінюючу реакцію мовця щодо футуральної ситуації.

Таким чином, футуральні речення, які реалізують директивні, комісивні мовленнєві акти є найбільш поширеними. Експресивні акти є найменш вживаними.

Література:

1. Почепцов О.Г. Интенциональный анализ / О.Г. Почепцов // Речевые акты в лингвистке и методике. Межвузовский сборник научных трудов. – Пятигорск, 1987. – С. 170–182. 2. Leech Y.N. Semantics and Pragmatics / Y.N. Leech– London : Penguin Books, – P. 319–341. 3. Nesselhauf N. The spread of the progressive and its "future" use / N. Nesselhauf // English Language and Linguistics. – 2007. – 12 (3). – P. 297–333. 5. Bergs A. The Expression of futurity in present-day English form function: a Functional Approach / Alexander Bergs // Construction and Language Change. – Berlin, New York : Moutonde Greeytor, 2011. – P. 28–42.

УДК 811.111'42:001

ПЕРЕДУМОВИ КОРПУСНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗЮМЕ НАУКОВИХ СТАТЕЙ ЯК ЖАНРУ НАУКОВОГО ДИСКУРСУ

Бенедик М. І.
Кафедра англійської філології

У парадигмі сучасних наукових досліджень корпусна лінгвістика та корпуси мов відіграють неабияку роль. Вони відкривають широкі перспективи для проведення нових лінгвістичних досліджень, допомагають з'ясувати, які зміни відбуваються в мові під впливом найрізноманітніших зовнішніх факторів.

Стимулом до створення корпусів різних мов була поява у 60-х рр. XX ст. Браунівського корпусу. Згодом, у 90-х рр. XX ст., з'явився Британський національний корпус , а слідом за ним – ціла низка національних корпусів різних мов, зокрема і слов'янського мовного простору (Чеський національний корпус, Словацький національний корпус, Польський національний корпус, Хорватський національний корпус, Національний корпус російської мови, а також Національний корпус російської літературної мови) . Загальні корпуси української мови зараз перебувають у процесі свого становлення: так, незалежно один від одного, створюються Український національний лінгвістичний корпус (в Українському мовно-інформаційному фонді НАНУ) та Національний корпус української мови (в Інституті української мови НАНУ).

В Україні корпусна лінгвістика розпочала своє існування на початку 2000 років. Як зазначає Н. П. Дарчук, виникнення корпусу української мови визначається передумовами двох типів: перші – практичні, другі – теоретичні. До практичних передумов належать наявність емпіричної складової у мовознавстві, картотечної традиції та комп'ютерних текстових ресурсів, а до теоретичних – певний цілісний погляд на мову як явище системне чи певна наукова парадигма, що може слугувати або ж слугує підгрунтям для корпусної практики і теорії. Корпусні дослідження на матеріалі англійської мови займають значне місце у розвитку українського мовознавства.

Проблемі становлення корпусної лінгвістики та методиці корпусних досліджень присвячені праці як українських (О. Демська-Кульчицька, О. І. Смашнюк, А. Б. Кутузов, О. Максимів, В. В. Риков, О. М. Гніздечко), так й іноземних фахівців (А. Ренуф, Дж. Сінклер, С. Ганстон). Так, зокрема, В. Плугнян зазначає, що поява корпусів є справжньою мовною революцією і додає, що саме завдяки корпусам мовних даних тепер можна подивитися на мову в реальному використанні. Корпусна лінгвістика виявляє певну утилітарність щодо власного

бачення і визначення *тексту*. Так, корпусна лінгвістика не розглядає *текст* як мовну одиницю, натомість розглядає його як основу наукового вивчення мови. О.М. Гніздечко трактує дискурс як текст в аспекті подій, як складну систему ієрархії значень, що поряд з текстом включає необхідні для розуміння останнього екстралінгвістичні параметри комунікації. Саме текстовий корпус складає електронне зібрання текстів природної мови, що є впорядкованим, організованим й оформленим певним чином, а також призначеним для наукового та практичного вивчення мови. Саме наукове вивчення корпусних даних стало ланкою наукової співпраці між європейськими країнами. Вони розглядають найрізноманітніші категорії наукової мови. Таким чином, традиційно вирізняють такі жанри наукового дискурсу :

1) «ядерні», які визначають специфіку дискурсу (наукова стаття, науково-технічний звіт, монографія, дисертація);

2) «периферійні», які не становлять основу дискурсу (підручник, довідник, рецензія, анотація, реферат, тези);

3) «суміжні» (доповідь, повідомлення, науковий діалог, патент, інструкція, лекція).

Предметом нашого дослідження є резюме наукових статей як складова “ядерного” типу дискурсу. Резюме є самостійним та коротким твердженням, котре чітко і ясно описує більшу за змістом працю. Воно відіграє важливу роль у поширенні академічних знань у межах наукових кіл. Як жанр з характерною ознакою "чіткого формулювання мети наукової статті та її авторизації», резюме привертає увагу науковців, а також єпредметом дослідження у багатьох працях. Однак, корпусний аналіз резюме є відносно новим напрямкомдослідження наукового тексту на сьогоднішній час. Саме тому у нашому дослідженні спробуємо описати особливості організації резюме через призму корпусної лінгвістики.

Література:

1. Демська-Кульчицька О. Що нового в науці про мову ? [Електронний ресурс] / О. Демська-Кульчицька. – Режим доступу : http://www.kulturamovy.org.ua/KM/pdfs/Magazine61-16.pdf 2. Демська-Кульчицька О. Основи національного корпусу української мови / О. Демська-Кульчицька. – Київ : Інститут української мови національної академії наук України, 2005. – 219 с. 3. Плугнян В. Почему современная лингвистика должна быть лингвистикой корпусов [Електронний ресурс] / В. Плугнян. – Режим доступу : http://www.polit.ru/lectures/2009/10/23/corpus.html, 2009. 3. Barlow M. Corpora for theory and practice / M. Barlow. – International journal of corpus linguistics. – 1996. – № 1. – P. 1-37. 4. Hunston S. Corpora in Applied Linguistics / S. Hunston. – Cambridge. – 2002. – 254 p. 5. British National Corpus [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.natcorp.ox.ac.uk. 6. Brown Corpus Manual [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://khnt.aksis.uib.no/icame/manuals/brown.

УДК 811.111’44

ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ КОРПУСНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

Блецкан В. О.
Кафедра англійської філології

На сучасному етапі розвитку науки про мову одним із пріоритетних напрямків прикладних лінгвістичних досліджень є корпусна лінгвістика. Корпусні студії зосереджуються на аналізі природної мови в умовах реального функціонування з використанням комп’ютерних технологій на основі великих за обсягом, ретельно відібраних та впорядкованих текстових корпусів.

Корпусна лінгвістика пройшла складний шлях від практично повного неприйняття в 60-70-ті роки XX століття до напряму науки про мову XXI століття. У наш час це наука по праву визнається самостійною галуззю прикладного мовознавства з власним предметом, об’єктом і метою дослідження, термінологічним апаратом, теоретичним і практичним підґрунтям, власними дослідними прийомами. На думку російського лінгвіста, професора В. О. Плунгяна, корпусна лінгвістика – це не просто наука про те, як створювати корпуси і як ними користуватися, а певна ідеологія, основні тенденції якої зародилися ще в класичній філології XIX століття, але значно інтенсифікувалися в останні десятиліття. Корпусна лінгвістика пропонує новий погляд на мову, яка, на думку вченого, і сама є корпусом.

Традиційно вважається, що активне становлення корпусної лінгвістики тісно пов’язане з розвитком комп’ютерних технологій та почалося в 60-х роках XX століття. Як зауважує J. Svartvik, в

історії створення корпусів був і «кам'яний вік», або докомп'ютерний період, коли корпуси укладалися вручну на папері.

Найважливішим та найвпливовішим доелектронним корпусом вважається The Survey of English Usage, укладений R. Quirk у 1959 р. в University College London. Корпус являв собою велику базу даних на картонних картках. Цей проект став перехідним етапом у становленні корпусної лінгвістики, оскільки він зосереджувався на лінгвістичних особливостях щоденного спілкування звичайних громадян і від початку збереження даних в електронному форматі не передбачалося.

Переважна кількість досліджень у царині сучасної корпусної лінгвістики розпочиналася на матеріалі англійської мови. Як зазначає С.А. Шаров, причиною цього був не стільки активний розвиток комп'ютерних технологій у США, як інтелектуальний клімат у Британській лінгвістиці у 60-80 роки XX століття.

У британській лінгвістиці домінували емпіричні тенденції, які передбачали використання реальних прикладів для перевірки лінгвістичних гіпотез (у першу чергу дослідження J. R. Firth та його учнів Gregory, Sinclair та інш.) Це й призвело до створення багатьох корпусів та розробки корпусних досліджень на матеріалі англійської мови.

Уперше великий корпус текстів на машинному носії було укладено у 1963 р. в Браунівському університеті (США). Його автори W. N. Francis і H. Kucera створили цей корпус для дослідження лінгвістичних особливостей американського варіанта англійської мови.

Услід за Браунівським корпусом з'явився британський аналог – Ланкастерсько-Осло-Бергенський корпус (Lancaster-Oslo-Bergen).

У 80-ті роки XX століття у зв'язку з появою комп'ютерних технологій, здатних обробляти великі масиви текстів, було здійснено декілька спроб створити корпуси значно більших розмірів. У Великобританії такими проектами стали Британський Національний Корпус (British National Corpus) та Банк Англійської мови (Bank of English).

Масово комп'ютеризовані корпуси стали доступними лише із середини 90-х років XX століття. Саме в цей період корпусна лінгвістика остаточно оформилася як окремий розділ науки про мову. На сьогодні спостерігається стрімке піднесення корпусних студій по всьому світу, що підтверджується як величезною кількістю досліджень у галузі, так і різноманіттям корпусів, що постійно з'являються.

Таким чином, корпусні дослідження є перспективним напрямком сучасного мовознавства, який надає в розпорядження лінгвіста об'єктивні кількісні дані, забезпечуючи досягнення більш ґрунтовних та переконливих висновків.

Література:

1. Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику / А.Н. Баранов. – Москва, 2001. – 358 с. 2. Плунгян В.А. Корпус как инструмент и как идеология: о некотрых уроках современной корпусной лингвистики / В.А. Плунгян // Русский язик в научном освещении. – 2008. – №2 (16) – С.7-20. 3. Френсис У. Н. Проблемы формирования и машинного представления большого корпуса текстов / У. Н. Френсис // Новое в лингвистике. – 1983. – Вып. XIV. – С. 334-352. 4. Шаров С.А. Представительный корпус русского языка в контексте мирового опыта / С.А. Шаров // НТИ. Сер.2. – 2003. – №6. – С. 9-17. 5. Svartvik J. Corpus linguistics 25+ years on / J.Svartvik // Corpus Linguistics 25 Years on. – Amsterdam - New York, NY 2007. – P. 11-27.

УДК 81′1

ПОНЯТТЯ «ФАХОВА МОВА» У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Боднар О.М.
Кафедра німецької філології

У загальному просторі поліфункціональної та поліструктурної літературної мови виокремлюється особливий функціональний різновид, який обслуговує професійну сферу діяльності. Сучасне мовознавство на сьогоднішній момент використовує декілька рівнозначних термінів для позначення цього різновиду загальнонаціональної мови, зокрема, „фахова мова", „мова для спеціальних цілей", „підмова", „субмова" та ін. Російська лінгвістична традиція частіше використовує номінації „язык для специальных целей" або „специальный язык". У британській та американській літературі вживають термін „language for special purposes" (LSP) для позначення фахово-маркованої лексики. Ми ж, слідом за

Лотаром Гофманом, послуговуємося терміном „фахова мова“ („Fachsprache”), оскільки вважаємо дане поняття найбільш опрацьованим у німецькій лінгвістиці.

Наразі відомі три концепції, які стали підґрунтям у дослідженні фахових мов: *системно-лінгвістична, прагма-лінгвістична, когнітивно-лінгвістична.* Перша розглядає фахову мову як систему мовних знаків, які використовуються в межах фахової комунікації. Головна увага другої спрямована на фаховий текст, його котекстуальні та контекстуальні зв’язки. В такому разі фахова мова є не тільки системою знаків, що забезпечують фахову комунікацію, але й текстовими висловлюваннями, за допомогою яких вона відбувається. У межах третьої концепції головними є інтелектуальні та емоційні умови продуцента та реципієнта при вживанні спеціальних мовних знаків у фахових текстах.

Аналіз значної кількості робіт вітчизняних та зарубіжних мовознавців за останні сорок років виявив, що серед дослідників немає єдності у трактуванні поняття фахової мови. Відсутня і загальноприйнята дефініція даного терміна. Чимала кількість визначень терміна „фахова мова” різними лінгвістами зумовлюється, на наш погляд, в першу чергу, і тим, які аспекти: комунікативно-функціональні, соціологічні, прагматичні чи текстуальні взято за основу кожного з цих трактувань.

Так, у своєму визначенні фахової мови К.-Р.Редікер обмежується фаховою комунікацією в письмовій та усній формі між спеціалістами окремих сфер професійної діяльності, які обмінюються особливим станом справ. При цьому спеціалісти використовують також загальновживану мову. Розмежування загальновживаної та фахової комунікації К.-Р.Редікер вбачає в тому, що фахові мови часто підлягають суворішій логіці. Р.Байєр навпаки під фаховою мовою розуміє більше, ніж лексичні зміни мовної системи, а саме комплексну сферу мовного використання, яка виявляє внутрішнє диференціювання, зумовлене специфікою різних фахових ситуацій. Фахова мова включає сукупність загальновживаних мовних засобів та виявляє характерні риси на лексичному, морфологічному та синтаксичному рівнях. В.Шмідт у своїй праці „Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen” розглядає фахову мову як засіб оптимального порозуміння між спеціалістами, що характеризується особливим фаховим лексичним складом та спеціальними нормами для відбору, вживання та частотності загальновживаних лексичних і граматичних засобів. Вона існує не як самостійна форма прояву мови, а актуалізується у фахових текстах, які містять, окрім фахових, ще й елементи загальновживаної мови. Т.Р. Кияк вважає, що „особливість фахових мов полягає, з одного боку, у наявності спеціального, орієнтованого на потреби певного фаху набору лексичних одиниць …, з іншого – у специфічній частоті вживання певних граматичних, синтаксичних та стилістичних засобів”. Т.Рьолке розглядає фахові мови як різновиди окремої мови. Кожний різновид окремої мови являє собою мовну систему, яка утворена за допомогою певних лінгвальних та екстралінгвальних ознак. До перших він зараховує звук, письмо, лексику, синтаксис, семантику або граматику, до других належать суспільна група, сфера людської діяльності, територіальний простір тощо. У нашому дослідженні поділяємо думку Л.Гофмана, що *фахова мова* – це „сукупність усіх мовних засобів, які застосовуються у професійно обмеженій галузі комунікації з метою забезпечення порозуміння між людьми, які працюють у цій сфері”. Вона повинна „забезпечувати точне, економне та чітке взаємопорозуміння між спеціалістами у межах окремо взятої професійної сфери діяльності” і має бути спрямована на використання та примноження „знань, фахових знань”, „науково-дослідницьких результатів, виробничих показників” та „ефективність”. Для виконання цих завдань у фаховій комунікації фахова мова виявляє низку функціональних властивостей, а саме: виразність, зрозумілість, економічність, об’єктивність та анонімність.

Література:

1. Кияк Т.Р. Теорія і практика перекладу (німецька мова) / Кияк Т.Р., Науменко А.М., Огуй О.Д. – Вінниця: Нова книга, 2006. – 586 с. 2. Beier R. Englische Fachsprache / R. Beier. – Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: Kohlhammer, 1980. – 122 S. 3. Fluck H.-R. Fachsprachen : Einführung und Bibliographie / H.-R. Fluck. – Tübingen, Basel: Francke, 1996. – 361 S. 4. Hoffmann L. Kommunikationsmittel Fachsprache / L. Hoffmann. – Tübingen: Narr, 1985. – 307 S. 5. Kahlverkämper H. Fachsprache und Fachsprachenforschung / H. Kahlverkämper // Fachsprachen: ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. – Berlin, New York: De Gruyter, 1998. – S. 48–60. 6. Redicker C.-H. Wirtschaftsenglisch als Fachsprache und „Entscheidungsorientierte Landeskunde“ / C.-H. Redicker. – Hamburg: Rebo-Star, 1998. – 167 S. 7. Roelcke T. Fachsprachen / T. Roelcke. – Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH, 2005. – 250 S. 8. Schmidt W. Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen / W. Schmidt. – Leipzig, 1971. – 125 S.

УДК 81’373:25

МЕТОД КІЛЬКІСНИХ ПІДРАХУНКІВ У ДОСЛІДЖЕННЯХ НІМЕЦЬКОЇ ХРИСТИЯНСЬКО-БОГОСЛОВСЬКОЇ ТЕРМІНОСИСТЕМИ

Вереш М.Т.
Кафедра німецької філології

Кількісні підрахунки в лінгвістиці застосовується, оскільки мова “являє собою надзвичайно складну систему дискретних одиниць, які, як і всякі дискретні одиниці будь-якої природи, можуть мати кількісні характеристики. <…> Їхня наявність у мові визначається в явному чи неявному виді всіма мовознавцями. Свідченням цього є використання при описі мови таких кількісних понять, як “більше”, “менше”, “багато”, “часто” тощо”. Кількісні параметри використовуються також для дослідження “з’ясування частотності вживання конкретних мовних одиниць”.

Метод кількісних підрахунків дослідження фахових мов базується передусім на письмових або усних фахових текстах. Аналіз розпочинається підбором вибірки, який передбачає передусім огляд літератури, яка відображає як основні базові принципи та знання в даній галузі, так і новітній стан та тенденції розвитку даного фаху. Результати досліджень у мові використовуються при укладенні частотних словників. Мета таких досліджень – “встановлення статистичних характеристик мови (коло сполучуваності одиниць нижчого рівня при утворенні одиниць вищого рівня), а також знаходження статистичних характеристик мовлення в цілому та його функціонально-стилістичних і авторських різновидів”.

Одним із важливих аспектів аналізу фахових текстів виступає виявлення відповідних кількісних параметрів термінологічних одиниць. На думку Б.Н. Головіна, дослідження кількісних параметрів термінів у фахових текстах випливає із “об’єктивної наявності у мові кількісних ознак та характеристик”. На думку В.В. Виноградова, “у різних стилях книжкової та писемної мови, а також у різних стилях і жанрах частота вживання різних типів слів неоднакова. Дані, отримані в цій галузі, допомогли б з’ясувати структурно-граматичні, а також частково і семантичні розбіжності між стилями”.

Кількісні показники вживання тієї чи іншої термінологічної одиниці ілюструються за допомогою абсолютної та відносної частотності. Абсолютна частотність вказує на те, як часто використовується певна термінологічна одиниця у цьому тексті. Відносною частотністю вважають процентне співвідношення, яке виражає частку мовних одиниць в сукупності тексту . Так, на базі фахового тексту Катехизму Католицької Церкви проведений статистичний аналіз абсолютної та відносної частотностей вживання. Вибірку склали такі термінологічні одиниці, як: *der Gott* – Бог, *Jesus Christus* – Ісус Христос, *Sohn Gottes* – Син Божий, *der Heilige Geist* – Святий Дух, *der Glaube* – віра, *die Kirche* – церква, *Christ* – християнин, *das Sakrament* – сакрамент, *das Gebet* – молитва, *die Liturgie* – літургія. Кількісний аналіз проведений на базі 233019 слововживань. Детальний результат представлений в таблиці 1.

Таблиця 1.

Кількісний аналіз абсолютної та відносної частотності вживання термінів

Термін \ Загальна кількість	Абсолютна кількість	Відносна кількість
Gott	3025	0,01298%
Jesus Christus	126	0,00054%
Sohn Gottes	51	0,00021%
Heilige(r) Geist	331	0,00142%
Glaube	1008	0,00432%
Kirche	1485	0,00637%
Christ	713	0,00305%
Sakrament	563	0,00241%
Gebet	688	0,00295%
Liturgie	207	0,00088%

Кількісні показники дають змогу зафіксувати основний словниковий склад досліджуваної терміносистеми, виявити найбільш уживані слова та у комбінації із іншими критеріями використати отримані результати для укладання фахових словників.

Література:

1. Богдан С. К. Методи й методика лінгвостилістичних досліджень : методичні рекомендації для слухачів і керівників секції української мови / С. К. Богдан. – Луцьк, 2011. – 28 с. 2. Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове / В.В. Виноградов – М. : Высшая школа, 1972. – 616 с. 3. Головин Б. Н. Язык и статистика. / Б.Н. Головин. – М. : Просвещение, 1970. – 190 с. 4. Перебийніс В. І. Статистичні методи для лінгвістів : посібник / В. І. Перебийніс [Вид. 2, випр. і допов.] – Вінниця : Нова Книга, 2013. – 176 с. 5. Hoffmann L. Anwendungsmöglichkeiten und bisherige Anwendung von statistischen Methoden in der Fachsprachenforschungen / L. Hoffmann // Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. – Berlin, New York, 1998. – S. 241–248.

УДК 811.111’373 : 81’42

ЛІНГВОКРЕАТИВНІСТЬ ТА ПРОДУКТИВНІСТЬ В ОКАЗІОНАЛЬНОМУ СЛОВОТВОРЕННІ

Гайданка Д. В.
Кафедра англійської філології

У рамках структурної парадигми дослідження термін «мовна креативність» розглядають в опозиції з поняттям «продуктивність».

Г. Монастирецька пропонує наступне визначення лінгвокреативності: «Лінгвокреативність - це рівень здатності мовних одиниць породжувати нові можливості інтерпретацій; здатність створювати тло для породження мовцем нових ідей завдяки відхиленням від схеми… для витворення нових площин мовної дійсності і демонстрації оригінальності осмислення світу людиною. Виявлення лінгвокреативності в мовленні іноді може сприйматися не просто як оригінальність, але навіть як ексцентричність».

П. Гогенгаус визначає креативність як «усвідомлений, майстерний та дотепний процес творення, який не повною мірою керується правилами», а продуктивність як «потенційну можливістю застосування норми або ж “фактичне правило в дії”, засноване на його підсвідомому розумінні».

Л. Бауер протиставляє ці поняття, стверджуючи, що певні новотвори не є проявами продуктивності: 1) одиниці, що трапляються у поезії та «високохудожніх» текстах; 2) слова, притаманні газетним заголовкам; 3) каламбурно-ігрові утворення; 4) спонтанні утворення, вигадані під час розмови; 5) нові технічні терміни, структурні елементи яких не завжди служать для подальших деривaційних актів; 5) окремі новостворені одиниці, морфемний склад яких ще не є свідченням продуктивності**.** Існує думка, що терміни «креативність» та «продуктивність» є гіпонімами поняття «інновація», а креативність є «непродуктивною інновацією», тобто це не різні категорії, а радше прототипи з більш центральним, або ж периферійним розташуванням у мовній системі.

Якщо розглядати лексикон із позицій діахронії, частота вживання, міра продуктивності та креативності свідчать про те, наскільки активною та значущою є певна лексична одиниця в окремо взятий відрізок часу, що дозволяє прослідкувати “життєвий цикл слова”.

З огляду сфер ужитку лексична креативність та продуктивність варіюються у залежності від жанру та виду текстів. Продуктивними можуть бути «лексеми та сублексичні морфеми», а найчастотнішими виявляються словоскладання, словотвір, акронімія та лексичні одиниці, що містять числівники. У свою чергу, креативність є засобом досягнення конкретного стилістичного ефекту. Часто продуктивні моделі відступають від норм, а креативні процеси застосовують їх, водночас порушуючи, тому стає неможливим провести чітку межу між цими поняттями. Гогенгаус називає їх різним ступенем “значущості” новотворів», адже деякі з них, утворені за продуктивними правилами, можуть не прижитися у лексиконі, тоді як певні креативні одиниці актуалізуються та закріплюються в узусі. Тому на перший план виходять саме комунікативні функції, які виконують продукти як продуктивного, так і креативного словотвору. У контексті продуктивності справедливо сверджувати, що «неможливо передбачити, яке мовне явище стане продуктивним і чи внаслідок щасливого випадку, усталеного шаблону, або ж зумовлене авторським стилем чи типом тексту»

Таким чином, розрізнення між креативністю та продуктивністю нерозривно пов'язане з функціональним аспектом словотвору, що виділяє не тільки загальні функції, але і більш конкретні метакомунікативні функції, що реалізовуються за допомогою креативних засобів.

Література:

1. Монастирецька Г. Креативність як лінгвістичний феномен / Ганна Монастирецька // Лінгвістичні студії : Зб. наук. пр. / Укл. А. Загнітко та ін. – Донецьк : ДонНУ, 2008. – Вип. 17. – С. 39–45. 2. Bauer L. Morphological Productivity / Laurie Bauer. – Cambridge : Cambridge University Press. – 245 p. 3. Carter R. Language and Creativity: The Art of Common Talk / Ronald Carter. – London and New York : Routledge, 2004. – 255 p. 4. Hohenhaus P. How to do even more things with nonce words (other than naming) / Peter Hohenhaus // Lexical creativity. Texts and Contexts. – Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 2007. – P. 15–39. 5. Lehrer A. Blendalicious / Adrienne Lehrer // Lexical creativity. Texts and Contexts. – Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 2007. – P. 115–137. 6. Renouf A. Tracing lexical productivity and creativityin the British Media: 'The Chavs and the Chav-Nots' / Antoinette Renouf // Lexical creativity. Texts and Contexts. – Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 2007. – P. 61–93.

УДК 811.112.2'271(477.87)

SPRACHGEBRAUCH UND –KOMPETENZ DER DEUTSCHEN VON TRANSKARPATIEN

Гвоздяк О.М.
Кафедра німецької філології
кандидат педагогічних наук, доцент

Die Deutschen, die in Transkarpatien bis heute die deutsche Sprache und deren Mundarten sprechen, sind Nachkommen der fränkischen, österreichischen, zipserischen und böhmischen Kolonisten des 18. und 19. Jahrhunderts. Sie bildeten nach der Ankunft in ihrem neuen Siedlungsgebiet drei größere Sprachinseln: 1. die mainfränkische im Raum von Mukatschevo, 2. die südbairische (salzburgische) im Teresvatal, 3. die böhmerdeutsche im Raum zwischen Mukatschevo und Svaljava.

1. Nach den Angaben der Volkszählung aus dem Jahr 2001 von 3 582 Deutschen, die auf dem Territorium von Transkarpatien leben, halten nur 1 810 (50,5 %) Deutsch für ihre Muttersprache. Für 1 419 (39,6 %) Deutsche ist Ukrainisch ihre Muttersprache.

2. Der Sprachgebrauch wie auch die -kompetenz hängt von der Sprechergeneration und dem Thema ab. In der Regel wird die deutsche Sprache bei den Generationen I (vor 1930 geboren) und II (zwischen 1930 und 1952 geboren) häufiger gebraucht als bei den Generationen III (zwischen 1952 und 1975 geboren) und IV (seit 1975 geboren). Insgesamt wurden für den Sprachgebrauch im Netzwerkmodell „Sprachgebrauch und -kompetenz" die Aussagen von 92 Gewährspersonen ausgewertet.

3. Bei den Interviewer der Generation I wird ihre sprachliche Kompetenz in einem deutschen Dialekt sehr hoch einschätzt, die Beherrschung des Standarddeutschen allenfalls als gut bis mittelmäßig. Außerdem, wie sie behaupten, können sie in der ungarischen und teilweise in der slowakischen und russischen Sprache kommunizieren und schreiben. Das ist damit verbunden, dass das Territorium von Transkarpatien geschichtlich in verschiedene Zeitperioden zu verschiedenen Regierungen gehörte, was einen besonderen Einfluss auf ihre sprachliche Kompetenz und Sprachgebrauch machte.

4. Die Interviewer der zweiten Generation schätzen ihre Kompetenz in der deutschen Sprache bzw. der deutschen Mundart sehr unterschiedlich, von gut bis nicht besonders. Einige behaupten, dass sie die russische bzw. die ungarische Sprache besser als die deutsche Mundart beherrschen, obwohl sie die letzte im Gespräch mit ihren Eltern öfters gebrauchen. Die ungarische und die russische Sprache haben sie in der Schule gelernt. In den deutschen Familien, die meist gemischt sind, wird entweder die deutsche Mundart oder Ungarisch gesprochen.

5. Die Deutschkompetenz bei den Sprecherinnen und Sprechern der Generationen III und IV wird sehr unterschiedlich eingeschätzt. Sie geben das Ukrainische bzw. Russische (manchmal Ungarische) als die bestbeherrschten Sprachen an. Fast alle von den Befragten der dritten und der vierten Altersgruppe haben bestätigt, dass sie Schwobisch entweder „schlecht" oder „gar nicht" beherrschen.

6. Es gibt eine ganze Reihe von Themen, wo die Interviewer der Generation I nicht imstande sind eine effektive Kommunikation zu führen und miteinander ukrainische Mundrat / bzw. ungarisch verkehren müssen. Die jüngere Generation bevorzugt in diesem Falle die ukrainische (selten die russische) Sprache.

7. Heutzutage gibt es unter der deutschen Bevölkerung von Transkarpatien keine monolingualen Sprecher mehr. Wie die Gewährspersonen der Generationen I (die vor 1930 geboren sind) und II (zwischen

1946 und 1970 geborenen) berichten, gibt es eine ganze Reihe von Themen, bei denen sie nicht imstande sind, eine effektive Kommunikation zu führen und miteinander ukrainische Mundart bzw. auf Ungarisch verkehren müssen. Die jüngere Generation bevorzugt in diesem Falle die ukrainische oder die russische Sprache.

8. Der größte Teil der Deutschen von Transkarpatien ist im Deutschen nur in einer dialektalen Varietät sozialisiert. Man beobachtet allgemeine sprachliche Tendenzen in allen Gesprächen, doch es gibt Unterschiede unter den Personen, die eine deutsche Schule besucht haben und bei denen auch im Elternhaus Wert auf die Bewahrung der deutschen Sprache gelegt wurde, und anderen, bei denen dies nicht der Fall war. So machen Sprecher aus der ersten Gruppe z.B. seltener Fehler auf die Wortfolge im Satz, bei der Kasuswahl und im Artikelgebrauch.

Wenn in der Familie drei Generationen zusammenleben, kann man den Gebrauch von zwei Varianten des Deutschen beobachten: die lokale deutsche Mundart und Standarddeutsch.

9. Die Selbsteinschätzung der Sprachkompetenz der Gewährpersonen hängt auch von ihrer Bildung ab. Je höher der Bildungsstand der Informanten ist, desto kritischer wird ihre Sprachkompetenz in der deutschen Sprache bzw. deutscher Mundart.

Nach dem Zerfall der Sowjetunion und der Unabhängigkeitserklärung der Ukraine betont die ältere Generation der Deutschen von Transkarpatien stärker als bisher ihre charakteristischen Merkmale. Die jüngere Generation versucht auch auf der Basis der traditionellen Werte der Deutschen von Transkarpatien ihre ethnische Identität aufzubauen.

Література:

1. Hvozdyak O. Ukraine / O. Hvozdyak // Handbuch der deutschen Sprachminderheiten in Mittel- und Osteuropa. Hrsg. Ludwig M. Eichinger, A. Plewnia, C.M. Riehl. – Tübingen : Gunter Narr Verlag, 2008. – S. 83 – 144. 2. Hvozdyak O. Bestand und Perspektiven der deutschen Mundarten und ihrer Sprachträger im interethnischen Raum von Transkarpatien (Ukraine) / O. Hvozdyak, G. Melika // Die deutsche Sprache im vielsprachigen Europa des 21. Jahrhunderts. Hrsg. Erzsébet Forgács. – Szeged, 2002. – S. 78 – 86. 3. Гвоздяк О. Інтерлінгвальні взаємини на Закарпатті / О. Гвоздяк // Мовні і концептуальні картини світу. Випуск 30. – К. : ВПЦ «Київський університет», 2010. – С. 357-362.

УДК 811.161

ENGLISHES ЯК СВІТОВА МОВА

Голик С.В.
кафедра англійської філології
кандидат філологічних наук, доцент

У наш час все більш вагомого значення в системі мультикультурної освіти набуває термін «світова мова». У ряді досліджень ідеться передусім про стрімке поширення англійської мови, яка належить до одного із глобальних викликів сьогодення. Наприкінці 20 ст. англійська мова у більшості навчальних програм усе ще розглядалася як монолітне утворення, із двома серйозними варіантами - British Received Pronunciation та Standard American English. Насьогодні, соціолінгвістична реальність навчальних програм неминуче інтегрується у контекст англомовного різноманіття. Сучасний світ зіткнувся із багатьма Englishes. У кожній спільноті, ті хто використовують лише Standard English, знаходяться у меншості.

Різноманіття англійської мови є наслідком двох передумов. Перша, практично усі носії англійської мови як другої іноземної оточені цілим рядом діалектів. Діалектно-нейтральний різновид англійської мови є соціолінгвістичним міфом. Тому, різновид англійської, поданий у навчальних матеріалах, і норми англійської мови у локалізованих контекстах, де відбувається вивчення англійської мови, іноді дуже відрізняються. У зв'язку з цим, мовці змушені мати справу з двома варіантами – ідеалізованою нормою, яка є основою їхнього формального навчання, та щоденними різновидами англійської мови, які вживаються місцевими спільнотами.

Друга передумова, яка впливає на викладання англійської мови, це нормативні моделі, прийняті для навчання англійської мови. Той різновид, який загальноприйнятий для викладання, є нелокальним. Англійська вже не є прив'язаною до своїх носіїв, а існує окремо від них, уже не

будучи регіональним варіантом - американським чи британським, а дедалі більше перетворюючись саме на глобальну англійську як явище. Це означає, що англійська мова починає функціонувати автономно від своїх носіїв і, що ми вже більше не можемо говорити лише про британський та американський варіанти англійської. Фахівці стверджують, що до англомовного світу належить близько півтора мільярда осіб. Англійською сьогодні розмовляють у три рази більше тих, для кого вона є нерідною. У наші дні мова продовжує поширюватися світом, фрагментуючись у багато місцевих діалектів, які отримали назву Englishes — англійські мови.

У сучасному мовознавстві усе різноманіття англійської мови представляють у вигляді трьох кіл (Braj Kachru).

«Inner circle» - внутрішнє коло – включає переважно носіїв мови таких країн, як Великобританія, США, Канада, Австралія, Нова Зеландія. Наприкінці 20 ст. вони становили 5,5 % населення світу (400 млн. носіїв).

Зовнішнє коло – «outer circle» - охоплює території, де англійська мова вивчається і використовується як друга мова. Сюди належать переважно колишні колонії Британської імперії, де англійська мова слугує засобом для комунікації між спільнотами, які розмовляють різними мовами.

За рамками цього кола знаходиться «expanding circle» - коло, яке розширюється і охоплює усіх тих, хто вивчає і використовує англійську мову як іноземну. Саме це коло представляє території, які з середини 20 ст. зазнали найбільшого росту. З наведених у чисельних дослідженнях статистичних даних щодо кількості людей, які спілкуються англійською мовою, наковці відзначають, що, ті, хто належать до “outer circle” та “expanding circle”, значно перевищують за своєю чисельністю носіїв мови. За твердженням Д. Греддола, саме ці дві категорії вирішуватимуть долю англійської мови у майбутньому.

Процеси глобального зближення та взаємодії важко уявити без наявності комунікативних засобів, за допомогою яких таке зближення стає реальним. Таким посередником у сучасному світі стала англійська мова, засіб спілкування і взаєморозуміння між суб’єктами глобалізаційних стосунків у різноманітних сферах. Англійська мова стала своєрідною lingua franca для бізнесу та новітніх технологій, важливим засобом торгівлі, академічних обмінів та електронної комунікації для тих, хто не має спільної рідної мови. Англійська перетворилася на засіб доступу до знань та їх поширення. Відомий дослідник глобальної англійської Д. Кристалл стверджує, якщо узагальнити все, що було зроблено англійськими та американськими вченими, то стає очевидним, що в період 1750—1900 рр. більше половини всіх значних наукових робіт у світі було написано англійською мовою.

Англійська мова починає відігравати домінуючу роль в іншомовній підготовці великої кількості країн. Глобальна присутність англійської мови є щоденною соціолінгвістичною реальністю. Завдяки процесам глобалізації, які розпочалися у 20 ст., сфери функціонування англійської мови також розширюються. Проте, ми повинні чітко розуміти, що ця англійська мова не є однаковою в усіх галузях та серед різних користувачів.

Як наслідок, у сучасному мовознавстві існує сталий стереотип щодо ролі англійської мови як глобального вербального “посередника”, який застосовується практично у всіх сферах глобалізованих взаємостосунків. Терміни *English as an International Language, English as a Global Language, English as a World Language, World English* позначають саме той функціональний різновид англійської мови, достатній рівень володіння якого відкидає будь-які застереження щодо регіонального походження користувачів. При цьому наголошується на його основній функції – допомагати не-носіям англійської мови у спілкуванні в рамках внутрішньонаціональних та міжнаціональних контекстів, де норми носіїв англійської мови вже не відіграють провідну роль.

У перспективі подальших наукових досліджень важливим є вивчення проблем варіативності у сфері функціонування англійської мови у різних галузях, де вона застосовується для контактів між людьми, які не мають спільної рідної мови.

Література:

1. Crystal D. English Worldwide / D. Crystal, R. Hogg and D. Denison (eds) // A History of the English Language. – Cambridge : CUP, 2006 – P. 420 – 439. 2. Crystal D. English as a Global Language / D. Crystal – 2nd edition. – Cambridge : CUP, 2003. – 228 p. 3. Graddol D. English Next: Why Global English May Mean the End of "English as a Foreign Language" / Режим доступу : www.britishcouncil.org/learning-research-english-next.pdf 4. Kachru B. World Englishes: approaches, issues and resources. Language Teaching. – 1992. – Nb. 25. – Cambridge : CUP. – P. 1–14.

УДК 811.112.2’367.625

ENTWICKLUNG DES FAMILIENNAMENBESTANDES DER DEUTSCHEN IM MEHRSPRACHIGEN TRANSKARPATIEN

Головчак Н.І.
Кафедра німецької філології
кандидат філологічних наук, доцент

Der Beitrag setzt sich zum Ziel, den Familiennamenbestand der deutschen Bevölkerung Transkarpatiens im Zusammenhang mit dem mehrsprachigen Charakter dieser Region kurz darzustellen, um den Einfluss der interkulturellen Beziehungen auf dem Eigennamenniveau zu verfolgen und dabei Bedingungen und Voraussetzungen für die gegenseitige Beeinflussung des deutschen und mehrerer anderssprachiger Namensysteme in Transkarpatien zu analysieren. Solche Forschungen geben die Möglichkeit, die Besonderheiten des Funktionierens eines konkreten nationalen Namensystems in den Bedingungen des multiethnischen Raumes zu verfolgen.

Das Funktionieren der Eigennamensysteme im multikulturellen Raum kennzeichnet sich durch einige typische Besonderheiten. In unserem Fall sind folgende zu nennen:

- ein Namensystem, das längere Zeit im fremdsprachigen, mehrsprachigen Raum funktioniert, erfährt Veränderungen, unterliegt dem Assimilierungs- bzw. Integrationsmechanismus, u. z. die deutschen Familiennamen in einer anderssprachigen Umgebung müssen sich an das phonologische und orthographische System des neuen Sprachmilieus anpassen,
- wegen der extralinguistischen Faktoren gelangen in den Eigennamenbestand die anderssprachigen antroponymischen Elemente,
- die Namensysteme, die in einem multiethnischen Raum funktionieren, unterliegen der gegenseitigen Wechselwirkung,
- bei der dauernden ständigen Zusammenwirkung verschiedensprachiger Namensysteme in einem bestimmten Raum erscheint der „eigene“, gemeinsame, aus mehrsprachigen Elementen syntesierte anthroponymische Bestand, der für bestimmtes Territorium charakteristisch ist und den Sprachregeln der Standardsprache angeglichen ist.

Unter den wesentlichen Wandlungen in den nationalen Familiennamensystemen, die in Transkarpatien erscheienen, werden vor allem 1) die gegenseitige Bereicherung des Namensschatzes durch die anthroponymischen Elemente der kontaktierenden Sprachen und 2) die Vielfalt der phonetischen, morphologischen und orthographischen Adaptation, in verschiedenem Grade auch grammatische Umgestaltung verstanden.

Die konkreten Gründe dafür sind:

- falsche schriftliche Wiedergabe der phonologischen Form des deutschen Namens von den Personen, die keinen Sinn der deutschen Schreibweise verstehen,
- die unkorrekte, willkürliche oder unwillkürliche Anpassung an die phonologischen und orthographischen Regeln der fremden Sprache;
- die Bereicherung des Familiennamenbestandes der deutschen Bevölkerung als Resultat der interethnischen Kontakte (Ehen),
- die Beschleunigung des Assimilationsprozesses während und nach dem Zweiten Weltkrieg wegen der germanophobischen Propaganda,

• das Verschwinden eines Teils der früher gängigen deutschen Familiennamen infolge des Aussterbens der Familienangehörigen,

• immer mehr fortsetzende Assimilation wegen der geringen gegenwärtigen Vertretung und Verstreuung der deutschen Bewohnerschaft,

• die Schwächung der nationalen Identität.

Im Laufe von mehr als 300 Jahren erfuhren die deutschen Familiennamen wesentliche Wandlungen. Darunter sind folgende zu nennen:

• allmähliche Assimilation an das gemeinsame Familiennamensystem Transkarpatiens, darunter wird vor allem die „Magyarisierung“ Ende des 19. Jh., auch im 20., und die „Ukrainisierung“;

• diese Assimilation hat dazu geführt, dass viele Familiennamen nicht mehr deutsch „klingen“, nicht mehr deutsch wahrgenommen werden,

• das Verschwinden der deutschen Elemente aus dem Familiennamenbestand und das Eindringen der anderssprachigen, heutzutage, vor allem der ukrainischen.

УДК 811.124’276.6:34

ПРО ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ ЮРИДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Дацьо О.Г.
Кафедра класичної та румунської філології

Відомо, що основи міжнародної юридичної термінології сформувались ще у давньому Римі. Пропоноване дослідження ставить собі за мету простежити як починаючи від епохи ab urbe condita і аж до 450 р. до н.е. крок за кроком зароджувалась латинська юридична термінологія, детальніше розглянути передумови її формування.

Серед численних богів, яких вшановували стародавні римляни, особливе місце займала Феміда (гр.Thémis) – богиня звичаїв, порядку і справедливості, дочка Урана та Геї. Вважалося, що вона є опікункою народних зборів, усіх скривджених і тих, хто потребує допомоги. Римляни будували на її честь вівтарі та святині. Зображали її з рогом достатку. Ми традиційно уявляємо її із зав’язаними очима, вагою та мечем.

Першою римською соціальною спільністю був рід, на чолі якого стояв принцепс. У царський період зростає вплив сім’ї (familia). На чолі її стояв батько сім’ї (pater familias) зі своєю владою (patria potestas), тобто необмеженою владою життя та смерті (vitae necisque) над усіма членами сім’ї. римська сім’я була організована не так, як сучасна. Про приналежність до сім’ї свідчила не кровна спорідненість (cognatio), а правова (agnatio). Доки батько жив, члени сім’ї були вільні, але підпорядковувались його владі, тобто були особи не свого права (sui iuris), а чужого (alieni iuris). Коли він помирав, сім’я розпадалась настільки нових, скільки було синів. Сини, їх дочки, дружина теж ставали особами свого права. Влада батька спочатку була дуже велика, він мав право карати на смерть членів сім’ї, а стосовно дітей – право їх покинення (ius expositionis), продажу (ius vendendi). Проте вже в класичну епоху влада батька була обмежена, а за Юстиніана – суттєво, - він мав лише право покарання та виховання.

Значення терміну *мати сім’ї* (mater familias) трактувалося по-різному. Спершу він означав жінку, яка підлягала владі чоловіка (sub manu), а в джерелах права класичного та після класичного періоду означав незалежну жінку, особу свого права, кожну жінку добрих звичаїв, яку ще називали matrona. Отже, влада над жінкою зникала разом із зникненням шлюбу, а стосовно синів влада батька зникала, коли він вмирав і, як засвідчують «Закони XII таблиць», «якщо син три рази був проданий, то хай буде звільнений від влади батька» (si pater filium ter venum duit, filius a patre liber esto).

Повноправні члени родів приходили на заклик царя на куріальні збори (comitia curiata), щоб, голосуючи, вирішувати справи культу, війни і миру. На чолі зборів стояв цар (rex), а символами його влади були різки із заткненими всередину них сокирами (fasces cum securibus), які носили 12 лікторів. Крім того, діяла рада старійшин – сенат (senatus). Сенат схвалював рішення курій.

Коли цар помирав, обирали тимчасового царя (interrex). Цар був найвищим суддею, коли справа стосувалася вбивства, він обирав слідчих-помічників (quaestores parricidi).

Спершу римське суспільство керувалося звичаєвим правом, тобто звичаями своїх предків (mores maiorum). Однак із розвитком суспільних відносин появилася потреба у більш конкретних правових нормах, тобто законах (lex). Спершу закони в Римі приймали на зборах центурії (comitia centuriata) та на зборах плебеїв (concilia plebis). Закони, встановлені на зборах плебеїв, називалися плебіцисти (plebiscita). Прийняті закони писали на воскових або на дерев'яних таблицях і виставляли їх на форму, головну площу Рима. Кожен закон складався з трьох частин: вступу (praescriptio), суті закону (rogatio), покарання (sanctio).

В епоху правління цезарів замість законів, що ухвалювались народними зборами, видаються постанови імператорів (edicta, decreta, mandata, rescripta). Юристи класичного періоду називали їх законами (leges).

Судовий процес (iudicium) вів урядовець, що мав судову владу (iudex). Він міг взяти собі на допомогу радників, які називалися (assessores).

Римське суспільство поділялось на повноправних членів та неповноправних , - клієнтів (clientes) та плебеїв (plebs). Прошарок клієнтів сформувався із тих плебеїв, які відійшли під опіку патриціїв. Покровителі (patroni) захищали клієнта в суді.

Римляни шанували багатьох богів, тому існували жерці (pontifices), які детально знали всі атрибути культу, вели календар, визначали певні дні, в які можна було вести судові справи (dies fasti) і несприятливі дні для вирішення справ (dies nefasti).

У період ранньої республіки після вигнання царів і встановлення республіки (509 р. до н.е.) у Римі щороку вибирались два консули. Вони вибирались центуріальними зборами патриціїв, оскільки тільки вони мали це право (ius honorum). У перші десятиліття республіки, крім консулів, були ще слідчі судді (quaestores), які допомагали консулам у керівництві казною.

У 501 р. до н.е. в Римі вперше при надзвичайній ситуації був вибраний диктатор. Влада консула була обмежена правом апеляції до народу (provocation ad populum) на базі відомого закону Валерія про апеляцію (lex Valeria de provocatione).

У часи перших загарбницьких воєн населення Риму поповнювалось прибульцями. Це були люди без права голосу (civitas sine suffragio), обмежені в громадянських правах. Внаслідок зовнішніх воєн у Римі зростають суперечки між патриціями та плебеями. Першим успіхом плебеїв у цій боротьбі було прийняття вищеназваного закону Валерія. Результатом першої сецесії плебеїв на Священну гору був дозвіл плебеям вибирати щорічно на народних зборах двох або чотирьох трибунів, а право заборони (veto), могли перешкодити прийняти антинародні постанови сенату і тому ухвали сенату вже не називались senates consultum, а думка сенату (senatus auctoritas). Трибунів обирали лише з плебеїв, вони приймали ухвали стосовно плебеїв, а якщо питання стосувалися всіх, то потрібна була ухвала сенату. Трибун був недоторканою особою (persona sacrosancta). Якщо хто-небудь наважувався підняти на нього руку, міг бути вбитий.

Таким чином, вивчення передумов виникнення такого порівняно невеликого хронологічного зрізу юридичної термінології, пояснює витоки багатьох термінів, що сьогодні прижились та успішно функціонують у міжнародній юридичній площині.

Література:

1. Підопригора О.А. Основи римського приватного права / О.А. Підопригора. – К., 1995. – 267 с. 2. Скорина Л.П. Латинська мова / Л.П. Скорина, Л.П. Чуракова – К. : Вища школа, 1995. – 255 с. 3. Ставнюк В.В. Юридична латина / В.В. Ставнюк. – К., 1997. – 152 с.

УДК 821.09(73)

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕМИ «НАСИЛЛЯ» В РОМАНАХ РАЙМОНДА ЧАНДЛЕРА

Кішко О. В.
Кафедра англійської філології

Раймонд Чандлер – один із найвідоміших теоретиків школи американського жорстокого детективу, чиї романи чітко виділяються на фоні багаточисленних посередніх детективних творів, приваблюючи як своїми художніми досягненнями, так і особливістю досліджуваного матеріалу та ставленням самого

автора до написаного. Проза Раймонда Чандлера ніколи не стомлює, вона виділяється своєю свіжістю, багатством та яскравістю.

Наша мета є простежити на лексичному складі зв'язок між змістом тексту та організацією мовних засобів, оскільки лексика в комплексі стилістичних особливостей є однією із жанротворчих ознак роману наряду з характером конфлікту та типом героя. Романи Раймонда Чандлера є типовими представниками школи жорстокого американського детективу і в плані вивчення лексики представляють великий інтерес, тому що майже на кожній сторінці тут стріляють, вбивають, б'ють, тобто чинять насилля. Досягнення мети передбачає вирішення таких завдань:

1) вичленувати елементи лексико-семантичних парадигм, якими виражається поняття « насилля» в системі мови

2) проаналізувати вживання даної лексики в романах Раймонда Чандлера.

Лексико-семантичне поле «насилля» складається з ряду мікрополів, або лексико-семантичних груп.

За матеріалами словника – тезауруса Hartrampf's Vocabularies [4] маємо такі елементи лексико-семантичної групи ***«насилля»: violence, brutality, barbarity, ruthlessness, cruelty.*** Нами було проаналізовано 6 романів автора та на 960 сторінках було зафіксовано 6 прикладів вживання слів з ЛСГ «насилля»

Таким чином, можна зробити висновок, що реалізація теми « насилля» в романах Раймонда Чандлера здійснюється не за допомогою елементів аналізованої групи, а інших лексико-семантичних груп, що входять до складу ЛСП, а саме: дієслова з інваріантним значенням «убивати»; різні способи вбивства; зброя; дієслова з інваріантним значенням « бити».

Цікавими є приклади стилістично забарвлених сленгових елементів типу:*knock off, bump off, wipe out, do away with .*

Метою жорстокого роману є зацікавити, заінтригувати читача, втягнути його в суцільне переплетіння складних колізій. Висока концентрація слів ЛСП «насилля» допомагає передати напруженість подій описаних Раймондом Чандлером, зобразити світ жорстокості, з яким борються нишпорки.

Особливість функціонування одиниць ЛСП «насилля» полягає в тому,що вони зустрічаються в контекстах, які характеризуються підвищеною експресивністю та модальністю, у найбільш гострі моменти, коли вся увага читача концентрується на сутичці ворожих сил. Негативна зарядженість одиниць даної групи в таких випадках зумовлена тим, що поняття які вони виражають, відтворюють неприглядні сторони американської дійсності – насилля, жорстокість, смерть заради здобичі.

Література:

1. Васильев Л. М. Теория семантических полей / Л. М. Васильев // Вопросы языкознания. – 1971. – №5. – С. 105-113. 2. Денисова С. П. Типологія категорій лексичної семантики. / С. П. Денисова. – Київ : КДЛУ, 1996. – 93 с. 3. Shane F. M. The life of Raymond Chandler./ F. M. Shane. – New York : Dalton LCO Inc., 1976. – P. 48-139. 4. Hartrampf G. A. Hartrampf's Vocabularies / G. A. Hartrampf. – New York : Grosset and Dunlap publishers, 1933. – 536 p. 5. Chandler R. The Long goodbye / R. Chandler. – Heinemann : Octopus, 1977. – P. 403-619. 6. Chandler R. The Lady in the lake / R. Chandler. – Heinemann: Octopus, 1977. – P. 267-398. 7. Chandler R. The High window / R. Chandler. – London, Sydney : Pan Book, 1979. – 265 p. 8. Chandler R. Farewell, my lovely / R. Chandler. – Moscow : Raduga Publishers, 1983. – P. 9-220. 9. Chandler R. The Big sleep / R. Chandler. – Heinemann : Octopus, 1977. – P. 11-113.

УДК 811.112.2'367.625

ONOMATOPOETISCHE FORTBEWEGUNGSVERBEN IN DER DEUTSCHEN GEGENWARTSSPRACHE

Ладченко М.М.
Кафедра німецької філології
кандидат філолологічних наук, доцент

Die Verben mit der Bedeutung der Fortbewegung gehören zu einer der größten lexikalisch-semantischen Gruppen in der deutschen Sprache. Sie alle haben die gleiche Semantik, das heißt alle Verben dieser Gruppe haben die Bedeutung der menschlichen Fortbewegung. Unter den Verben der Fortbewegung gibt es eine relativ große Zahl der onomatopoetischen Verben. Im vorliegenden Artikel werden onomatopoetischen Fortbewegungsverben untersucht. Der Gegenstand der Erforschung sind onomatopoetische

Fortbewegungsverben, die aus den Wörterbüchern recherchiert worden sind. Das Ziel der Arbeit ist es, Wortbildung und Semantik dieser Verben zu verfolgen und zu beschreiben.

Die meisten Sprachforscher behaupten, dass die Onomatopöie absolute Erscheinung ist, weil sie in allen Sprachen der Welt vorhanden ist. Zu Grunde der lautmalenden Wörter liegt die Nachahmung der Laute der lebendigen und unlebendigen Natur im Resultat der Umwelterkenntnis. Durch die Lautnachahmung entsteht ein Schallwort oder griechisch Onomatopoetikum. Die Frage über die Zugehörigkeit der Onomatopoetika zu verschiedenen Wortarten ist noch nicht ganz gelöst und bleibt bis heutzutage streitbar. Als Wortart werden Onomatopoetika meistens oft unter den Interjektionen behandelt. Aber auch andere Wortarten (Substantive: *Kuckuck, Zilp-Zalp*; Verben: *wutschen*) enthalten Onomatopoetika.

In der Linguistik gibt es hinsichtlich der Onomatopoetika keine einheitliche Meinung. Die meisten Sprachforscher zählen sie zu den Interjektionen. In dieser Erforschung wird die Auffassung derjenigen Autoren geteilt, die Onomatopoetika als eine besondere selbstständige Wortart betrachten. Von der Autorin dieser Publikation wird die lautmalende Lexik in drei Gruppen gegliedert: Onomatopoetika, lautmalende Verben und lautmalende Substantive. Onomatopoetika sind bei der Wortbildung der Verben sehr produktiv.

Es gibt Onomatopoetika, die zur Kennzeichnung verschiedener Bewegungen der Körperteile dienen. Es können auch Ausrufe für schnelle, plötzliche Bewegungen sein. Die Verben, die von diesen lautmalenden Wörtern gebildet werden, haben die Bedeutung der Fortbewegung. Viele Verben gehören zur Umgangslexik und haben übertragene Bedeutungen.

Das Onomatopoetikum *husch* (шмиг! шасть!) kennzeichnet eine schnelle, fast geräuschlose Bewegung; die Verben *huschen/huscheln* (ugs.) – sich schnell fortbewegen (вислизнути, шаснути); *hutschen* (ugs.) – weggehen, sich entfernen (іти геть); *patsch* – für ein klatschendes Geräusch der Hände; das Verb *patschen* (ugs.) – in Wasser, Schlamm gehen und dabei klatschendes Geräusch hervorbringen (*розм.* хлюпатися, плескати, ляскати;).

Ähnliche Bedeutungen haben einige andere Onomatopoetika: *wutsch* (ugs. шмиг! шасть!); stellt den Ausruf für eine schnelle plötzliche Bewegung dar, das Verb *wutschen* (ugs.) – sich schnell bewegen (шаснути); *hopp* ist Ausruf als Aufforderung zu springen, rasch aufzustehen, schnell etw. zu tun; *hopp/hopp* ist Ausruf der Intensivierung von *hopp*, die Verben *hoppen/ hoppeln* – sich in unregelmäßigen kleinen Sätzen springend fortbewegen, *hopsen* (ugs.) – kleine unregelmäßige Sprünge machen (підстрибувати, стрибати); *hibbeln / hippeln* – kleine unregelmäßige Sprünge machen; *humpeln* - sich humpelnd fortbewegen, irgendwohin bewegen (підстрибувати, стрибати); *schwapp/schwipp/schwips* (ugs.) – für ein schwappendes, klatschendes Geräusch (ugs. шльоп! плюх!); die Verben *schwappen/schwippen* – sich schwappend irgendwohin bewegen; *schwupp/ schwups/ schwuppdiwupp* (ugs. раз) – für eine plötzliche ruckartige, rasche und kurze Bewegung. Von diesem Onomatopoetikum wird kein Verb gebildet.

Man kann also schlussfolgern, dass die Onomatopoetika bei der Bildung der Fortbewegungsverben sowohl in der deutschen Hoch- als auch Umgangssprache sehr produktiv sind.

Література:

1. Ladtschenko M. Onomatopoetische Verben des Sprechens in der deutschen Umgangssprache / M. Ladtschenko // Germanistik in der Ukraine. – Jahrheft 6'2011. – K., 2011. – S. 109 – 112. 2. Ladtschenko M. Wortbildungsprozesse in der deutschen Onomatopöie / M. Ladtschenko // Сучасні дослідження з іноземної філології. – Ужгород : ПП „Аутдор-Шарк", 2014. – Випуск 12. – С. 101 – 105. 3. Гаценко І. О. Типологічні особливості звуконаслідувальних слів (на матеріалі української, російської та англійської мов) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.15 «Загальне мовознавство» / І.О. Гаценко. – К.: НАН України. Ін-т мовозн. ім. О.О.Потебні, 2003. – 19 с. 4. Кійко Ю.Є. Зв'язок між фонетичним та лексичним значенням ЛСГ дієслів пересування сучасної німецької мови / Ю.Є. Кійко // Германська філологія: Науковий вісник Чернівецького університету. – Чернівці: ЧДУ. – 1998. – Вип. 27(5). – С. 18-26. 5. Ладченко М.М. Слов'яно-германські семантичні універсалії в галузі ономатопоетики / М.М Ладченко., Ю.В Юсип-Якимович // Studia Slovakistica. Випуск 14: Словакістика в часовій рефлексії і контактах [Текст]: зб. наук. ст. / [упоряд. і відп. ред.: С. Пахомова, Я. Джоганик]. – Ужгород : Вид. О. Гаркуші, 2014. – С. 92 – 103. 8. Мюллер В. Великий німецько-український словник / В. Мюллер. – Київ : Видавничий дім «Чумацький шлях», 2005. – 792 с. 9. Юсип-Якимович Ю. В. Ономатопоетика українських говорів Карпат: семантична, фонетична, словотвірна структура та похідність ономатопів / Ю. В. Юсип-Якимович. – Ужгород : Гражда, 2007. – 268 с.

УДК 811.133.1’374.26:34

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ПРАВОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ACQUIS COMMUNAUTAIRE В УКРАЇНІ

Лемак М.Я.
кафедра іноземних мов

Відповідно до статті 51 Угоди про партнерство та співробітництво між Україною і Європейськими Співтовариствами (Європейським Союзом) та їх державами-членами від 14 червня 1994 р. Україна взяла на себе зобов’язання вживати заходів для поступового приведення національного законодавства у відповідність із законодавством Європейського Союзу у визначених сферах.

Мета адаптації законодавства України до законодавства ЄС – досягнення відповідності вітчизняної правової системи acquis communautaire ЄС, яка розуміється як правова система ЄС («спільний доробок»), що включає і установчі документи ЄС (первинне законодавство) і рішення інститутів ЄС (вторинне законодавство).

Досягнення відповідності законодавства України acquis communautaire можливе через механізм імплементації. При цьому треба розуміти, що йдеться про значний обсяг нормативно-інституційних вимог – понад 100 тисяч сторінок тексту. Затверджена «Загальнодержавна програма адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу» уже на першому етапі підкреслює важливе значення перекладу, передбачаючи такі заходи:

- переклад на українську мову актів acquis communautaire;
- проведення порівняльно-правових досліджень відповідності законодавства України acquis communautaire;
- створення механізму перевірки проектів законів та інших нормативно-правових актів на предмет їх відповідності acquis communautaire тощо.

У цьому напрямі здійснюється значний обсяг роботи. Важливо акцентувати, що з понад 30 секторів acquis communautaire більша частина пов’язана зі змістом права або виражається у формі правових рішень.

Тому актуальним є врахування в ході перекладу термінологічної специфіки понять «право», «закон» – у тому сенсі, як вони вживаються в європейських мовах.

Як засвідчив досвід держав Центральної Європи, уже прийнятих в ЄС, досить складно забезпечити єдині підходи до термінології за умови дуже великого обсягу перекладів та браку відповідного досвіду. Крім того, акти acquis communautaire є результатом багатосторонніх переговорів та містять специфічну термінологію.

У німецькій мові співвідношення понять «право» (das Recht) і «закон» (das Gesetz) є тотожнім українській і російській юридико-лінгвістичній традиції. Так, термін Recht походить від індогерманського кореня «reg» – «спрямовувати, випрямляти» (нім. richten) та від лат. слів «rectus» – прямий, рівний (нім. aufrecht, direkt) і «rego» – управляти, спрямовувати, встановлювати (нім. regieren, errichten). Відповідно, Regeln означає правила, норми (звідси – Rechtsnorm/Rechtssatz – правова норма), а правопорядок – die Rechtsordnung. Справедливість, правосуддя, правомірність і рівноправність пов’язуються з правом – die Gerechtigkeit, Rechtspflege, Rechtmäßigkeit, Gleichberechtigung. При цьому Recht вживають як для позначення права взагалі (національного і міжнародного), так і для галузевого (міжнародне право – Völkerrecht, право голосу – Stimmrecht) і суб’єктивного права (Menschenrechte – права людини, Wahlrecht – право вибору). Термін Gesetz (закон) застосовують для позначення закону (в об’єктивному розумінні) і для найменування актів федерального законодавства та законодавства земель. Звідси Gesetzgebung – законодавство, а die Gesetzlichkeit – законність. Для назви джерел корпоративного права вживають слово Statut – устав, статут, положення. Отже, у німецькій мові, як і в українській, на термінологічному рівні відбувається розмежування понять «право» і «закон», а поняття про «справедливе» (gerecht) і «правильне, праве» (recht) позначаються термінами, похідними від терміна «право» (Recht).

В англійській правовій традиції (професор Колумбійського університету школи права Нью-Йорка Дж. Флетчер) існують два окремі терміни для позначення поняття «право». Перший термін (law), якому

кореспондує лат. слово lex (закон), застосовують для позначення статутного права (законодавства), а другий (right), відповідником якого є лат. jus (право), має більш широке значення і охоплює принципи справедливості, а також правила (rules), встановлені законодавцем. У праві Англії розмежовують «норми (rules)» і власне «закони (laws)», що охоплюють два види принципів різного характеру.

Сьогодні англійському терміну law (у значенні «закон») кореспондують німецьке Gesetz, французьке loi, іспанське ley, італійське legge, українське, російське закон, а right (право) – німецьке Recht, французьке droit, іспанське derecho, італійське diritto, українське, російське право.

У вітчизняній літературі (С.Серьогін) указується, що широке розуміння «law» в англійській правовій традиції не має відповідного аналогу в сучасній українській правовій мові, оскільки зведення англ. «law» виключно до закону парламентського акту, не відповідає дійсності. Як наслідок, відбувається перекручування змісту юридичних текстів, що призводить до неправильного розуміння застосовуваних термінів та понять, а отже, зміст перекладу стає неповним і неточним .

Література:

1. Про Загальнодержавну програму адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу [Текст]: Закон України від 18 берез. 2004 р. № 1629-IV // Відом. Верхов. Ради України. – 2004. – № 29. – С. 367. 2. ABBYY Lingvo. Pro [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lingvo.pro/ru/online-dictionary.html>. − Загл. з екрана. − Мова рос. 3. Серьогін С.В. Проблемні юридико-філологічні аспекти застосування понять «право» й «закон» в українській правовій доктрині та в контексті принципу верховенства права [Текст]: Монографія / С.В.Серьогін. – Д.: Грані, 2012. – 92 с.

УДК 811.124’374.26

ПРОЦЕС ЗБАГАЧЕННЯ НАУКОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ ЗА РАХУНОК ЗАПОЗИЧЕНЬ З КЛАСИЧНИХ МОВ

Ливрінц К.Е.
кафедра іноземних мов

Греко-латинські запозичення в науковій термінології є основним джерелом неологізмів у науковій термінології. Безліч термінів греко-латинського походження, в тому числі неокласицизму, проникає в наукову термінологію за посередництвом західноєвропейських мов. У більшості випадків вони змогли завоювати фактичний статус інтернаціоналізмів, з'явившись майже одночасно в двох або декількох мовах, і дуже часто важко або неможливо з'ясувати, в якій саме західноєвропейській мові з'явився вперше той чи інший термін класичного або неокласичного походження. Багато термінів, з'явившись спочатку в англійській, французькій або німецькій мовах, піддаються одночасній або наступній формальній латинізації; втім, цей процес може розвиватися і в зворотному напрямку: від латинізованого за формою терміна - до його національно-адаптованого аналогу.

Семантика сучасного терміна і його етимологія можуть перебувати у складних відносинах один з одним. В одних випадках вони збігаються, в інших − семантика як би виростає з етимологічного повсякденного значення давнього слова, надбудовується на ньому, як на своїй образній основі, допомагаючи зрозуміти термін; в деяких випадках між ними виникає суперечність, і сучасна семантика повністю не відповідає етимології, що дозволяє виявляти помилкові погляди минулих часів.

Тому, хоча етимологія представляє безперечний історико-науковий або пізнавальний інтерес, вона може служити лише підмогою і орієнтиром у з'ясуванні значення термінів. У зв'язку з цим вимога, щоб семантика і етимологія терміна відповідали один одному, не завжди є обґрунтованою.

Розглядаючи семантику запозичених термінів, слід мати на увазі, що перетворення значення давньогрецького або латинського слова відбувається найчастіше на грунті якої-небудь сучасної мови: звідти з новим, збагаченим значенням слово-термін надходить в інтернаціональний фонд. Так, наприклад, сучасний термін «клин» запозичений з англійської мови, хоча слово «clou» походить від грецького «klōn» (паросток, син). Медичні терміни «криза» і «трепан» запозичені з французької мови, хоча слово «crise» і «trépan» походять з грецької мови «krisis» (поділ, перелом у хворобі) і «trypanon» (бурав).

Якщо відомо, що український термін складається з грецьких або латинських етимон (слів, коренів, елементів), це не означає, що в класичному словнику слово існувало в готовому вигляді; дуже часто воно є неокласицизмом.

У наш час наукові терміни нерідко створюються з грецьких і латинських коренів, позначаючи поняття, невідомі в епоху античності: «космонавт» (гр. «Kos − mos» − Всесвіт + гр. «Nautes» − мореплавець); «Футурологія» (лат. «Futurum» − майбутнє + гр. «Logos» − слово, вчення); «Акваланг» (лат. «Aqua» − вода + англ . «Lung» − легке).

Це пояснюється винятковою продуктивністю латинських і грецьких коренів, що входять в різні наукові терміни, а також їх інтернаціональним характером, що полегшує розуміння таких основ в різних мовах.

Запозичення в галузі природничих наук свідчать, що в другій половині XVIII-XIX століття в Європі бурхливо розвивалися саме природничі науки — біологія, зоологія, фізика, хімія і особливо медицина. Медична термінологія почала активно поповнюватися іншою лексикою в XVII-XIX століттях, коли саме французькі вчені зробили видатні відкриття в багатьох клінічних дисциплінах. Важливу роль в цьому зіграли французькі вчені, такі як Луі Пастер - засновник мікробіології, Еміль Ру - послідовник Пастера, який розробив процедуру лікування дифтерії і опублікував багато статтей по токсикології та ін.

Чималу частку термінів у галузі психології склали запозичення з робіт Жан Жака Руссо — знаменитого французького філософа і письменника, який намагався реформувати виховання людини на основі розвитку його почуття. Психологи вважають його творцем тесту для дітей з метою визначення коефіцієнта їх розумового розвитку, так званного IQ.

Всі запозичення французького походження в галузі медицини можна класифікувати на: прості запозичення, терміни-гібриди, мотивовані фразеологізми, кальки та авторські терміни.

УДК 81’42:791.43.04

ГІБРИДНА ПРИРОДА КІНОТЕКСТУ

Мельник М. Є
Кафедра англійської філології

Сьогодні можемо говорити про появу нових типів тексту, щоправда єдиної загальноприйнятої термінології щодо позначення новітніх синтаксично-композиційних утворень не існує. У лінгвістичній літературі вживаються терміни *кінотекст, креолізований текст* або, навіть, *гібридний текст*. Оскільки мова йде про нові типи текстових утворень, які мають складну структуру та «мовну генетику», інтерпретувати такі тексти лише з погляду лінгвістики неможливо. Йдеться про синтез мовознавства, літературознавства та мистецтвознавства.

Науковий інтерес з точки зору мовознавства представляє сам факт схрещення двох кодів: кінематографічного (монтаж, ракурс, світло, композиція кадру) та некінематографічного, тобто мовного коду. Тобто гібридний текст має вербальну та невербальну структуру. Розмежування кінематографічної та некінематографічної частини дискурсу обов’язково приводить до руйнації суті фільму та кіно як такого, до якісної втрати його інформаційної та емоціональної складової. Співіснування в одному утворенні двох паралельних кодів утворює інформаційно-емоційне ядро, яке несе у собі ставлення автора до самого тексту, і, врешті-решт, розшифровується реципієнтом. Вивчення наративу на основі літературних текстів передбачає аналіз структури повідомлення, у першу чергу, з точки зору часу, виду та способу комунікації. Наратив кінотексту, спираючись на схрещення двох кодів, має відмінну структуру. Ось чому введення у мовознавство нового терміну *кіно текст,* на нашу думку, є цілком виправданим і доцільним.

Г.Г. Слишкін визначає кінотекст як особливий вид тексту, що є цільним і завершеним повідомленням, вираженим за допомогою вербальних (лінгвістичних, індексальних) знаків, організованим у відповідності з задумом колективного функціонально диференційованого автора за допомогою кінематографічних кодів, зафіксованих на матеріальному носії для подальшого аудіовізуального сприйняття глядачами. Така дефініція тексту суттєво відрізняється від відомого визначення тексту І. Гальперіна: «*Текст – це витвір мовленнєвого процесу, що відзначається завершеністю, об'єктивований у вигляді письмового документа, літературно опрацьований відповідно до типу документа, витвір, який складається із заголовка і ряду особливих одиниць (надфразових*

єдностей), об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, логічного, стилістичного зв'язку, і має певну цілеспрямованість і прагматичну визначеність».

Аналіз дискурсу кінотексту може проводитися лише з урахуванням специфічності його мовної та жанрової природи. Саме жанр кінотексту є визначальним фактором у його дослідженні. Організація інформації та структура ігрового та документального кінотексту суттєво відрізняються. Подальше дослідження функцій та властивостей кінотексту та його дискурсу слід основувати, враховуючи жанр фільму. Саме тому матеріалом нашого дослідження є ігрові англомовні фільми постмодернізму, зокрема кіносценарій фільму Квентіна Тарантіно «Кримінальне чтиво» (“Pulp Fiction”). Лінгвостилістичний аналіз сценарію показує, що кінотекст постмодернізму має не лише перший, але і другий і навіть третій плани. Якщо розглядати текст героїв, то виходить, що герої говорять, так би мовити, «ні про що». Другий план повідомлення розкривається лише у зв’язку з невербальним компонентом фільму, що підтверджує складну природу кінотексту. Проте лінгвістичний компонент фільму потребує подальшого детального фонетичного, лексичного та стилістичного опису.

Література:

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М. : КомКнига, 2007. – 148 с. 2. Иванова Е.Б. Интертекстуальные связи в художественных фильмах : автореф. дисс. … канд. филол. наук: спец. 10.02.19 «Теория языка» / Е.Б. Иванова. – Волгоград, 2001. – 16 с. 3. Слышкин Г.Г. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа) / Слышкин Г.Г, Ефремова М.А. – М. : Водолей Publishers, 2004. – 153 с.

УДК 811. 111’ 373

НОМІНАЦІЇ КОНЦЕПТУ CONFLICT В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Мигалець О.І.
Кафедра англійської філології

В останні роки не можна не помітити велику частотність уживання концепту *conflict*. Це слово так щільно увійшло в щоденний лексикон української мови, перш за все в політичний і медійний дискурси, що може претендувати на статус "*ключового слова поточного моменту*". Конфлікти відбуваються майже в усіх куточках Землі. Особливо зараз Україна переживає і відчуває всю гостроту конфлікту на власному досвіді.

Уперше за останні роки конфлікти в максимальній формі свого прояву охопили всю Україну. Війна припинила бути заняттям винятково професіоналів і перетворилася на велике підприємство, яке втягує в цей неприємний процес усе населення конфліктуючих сторін. Не минає жодного дня без розмови про той чи інший конфлікт.

Мета роботи полягає у дослідженні семантики концепту *"conflict"* на основі методики формалізованого аналізу лексичної семантики, в якій поєднано лінгвістичні та структурно-математичні методи аналізу. Особливості збору й аналізу мовного матеріалу детально описано в працях професора Фабіан М.П.

Конфлікт є важливим поняттям для представників англомовних культур, про що свідчить той факт, що слово *conflict* входить у дві тисячі найбільш широко вживаних лексичних одиниць англійської мови. Самі англійці бачать себе як стриману націю, представники якої в цілому уникають конфронтації і вважають обов’язковим тримати дистанцію, однак дослідники зазначають, що конфліктність притаманна англійському характеру, в першу чергу тому, що жителі Великобританії є нащадками войовничих германських племен. Ця риса характеру знаходить вихід, наприклад, в жорстокості англійських футбольних фанів, у бійках та нецензурних висловлювань під час футбольних матчів, що підтверджує думку Дж. Горер про агресивність англійського характеру.

Webster’s New Dictionary of Synonyms тлумачить досліджуване поняття за допомогою слів resist, withstand, contest, oppose, fight, combat, antagonize; bump, clash, collide, кожне з яких розкривається по-своєму.

Слово ***to resist*** *(1. To withstand, strive against, oppose: a. a person, his will, etc. b. an attack, invasion, blow, or hostile action of any kind; 2. To stand against, to make opposition to, a person or thing)* означає: перешкоджати; заперечувати, не погоджуватися, виступати проти людини, її волі і т.д.; вторгатися,

втручатися у щось; зазіхати на що-небудь; проводити ворожі дії будь-якого роду. Протистояти, чинити опір комусь або чомусь.

Дієслово ***to withstand*** *(1. To stand or maintain one's or its position against; to offer resistance to, resist, oppose: a person, his will, desire, etc.; a blow, force, attack; a destructive, oppressive, or hostile influence; 2. To controvert, contradict, deny)* – відстоювати свою точку зору, думку проти когось або чогось; чинити опір, протистояти людині, її волі, бажанню, удару, силі, нападу, руйнівному, гнітючому або ворожому впливу. Сперечатись, заперечувати, оспорювати щось, суперечити, заважати, перешкоджати.

To contest *(1. To contend or strive, to struggle; to argue, to fight against, to dispute or debate keenly, wrangle; 2. To argue against, to dispute, to controvert. 3. To vie, compete (with))* розкриває чітку позицію щодо опонента, виражає готовність боротися або сперечатися; оскаржувати або гостро обговорювати щось, вести дебати; виступати проти когось або чогось, чинити опір зі зброєю в руках протистояти будь-чому та будь-кому, заперечувати або щось оспорювати. Крім того, воно виражає готовність людини суперничати, змагатися, конкурувати з кимось або чимось у всіх сферах його прояву.

Слово ***to oppose*** *(1. To set oneself in opposition, contend against, act in opposition or other resistance to; 2. To forbid; 3. To set oneself against (a person or thing); to contend against with physical force, by exertion of influence, or by argument; to endeavour to hinder, thwart, overthrow; to withstand, resist, combat; to stand in the way of, obstruct; 4. To contest)* розкривається формулами тлумачень, що найповніше характеризують негативне ставлення до людини або речі і використовуються в багатьох ситуаціях: виступати проти когось або чогось; забороняти, не давати дозволу, не давати можливості, перешкоджати комусь або чомусь; почати боротися або сваритися з іншою людиною, особливо з тим, з ким раніше мали дружні стосунки; прагнути перешкодити, суперечити; заважати виконанню (бажань); зривати (плани); чинити опір; протидіяти; протистояти, встояти (проти чого-небудь); стояти на чиємусь шляху.

Дієслово ***to fight*** *(1. To contend in battle or single combat; 2. To contend, strive for victory, struggle, engage in conflict; 3. To clash or jar with. To combat; to engage or oppose in battle; to war against; 4. To beat, flog. To cause to fight; to set on to fight)* позначає боротьбу учасників у конфлікті, готовність взяти участь не тільки в сварці, різко критикувати, підбурювати або нацьковувати один проти одного, але і в бойових діях. Воно також виражає бажання боротися проти когось або чогось, наприклад проти влади або навіть боротися з власною тінню.

To combat *(1. To fight or do battle; 2. To fight with, engage, oppose in battle)* використовується у військовій справі, зображуючи військовий напад, озброєні бойові дії, відкривання вогню, боротьби з кимось або чимось тощо.

Слово ***to antagonize*** *(1. To compete with, vie with, rival; 2. To act in antagonism to, struggle against, oppose actively)* характеризує семантику змагання або конкурування з ким-н.; боротьби (один з одним) за щось. Досліджуване слово також використовується для прояву ворожнечі; опору (чому-небудь), протистояння, перешкод, заперечення, виступу проти когось або чогось.

Дієслово ***to bump*** *(1. To impinge heavily upon; of persons, to push (a heavy body) violently against, or on any object; to hurt (one's head, one's knee, etc.) by knocking against a hard object (sometimes const. against, on); to seize (a person) by the arms and legs, and strike his posteriors against a wall, tree, etc.)* означає зіштовхуватися, наштовхуватися на кого-небудь або що-небудь; ударятися (об що-небудь); зазіхати на що-небудь. Це слово безпосередньо пов'язане з людиною, а також її наміром заподіяти біль; травмувати; ранити; ударити; скалічити; заподіювати шкоду, кривдити; ображати когось і т.д.

To clash *(1. To come into, or engage in, conflict (with, against); 2. To strike in conflict, to attack with clashing or violence; 3. To talk maliciously; to gossip)* позначає зіткнення з кимось у палкій суперечці, конфлікті або протиріччі; втручання в чиїсь справи; виражає готовність до лютого нападу на ворога; ведення запеклого наступу на супротивника; розпускання пліток.

Слово ***to collide*** *(To come into collision or be in conflict; to clash, conflict)* чітко змальовує бажання вступати в протиріччя або конфлікт; зіштовхувати, приводити в зіткнення тощо.

Опрацювавши Великий Оксфордський словник у 20-ти томах, Вебстерський словник синонімів та багато інших джерел ми дійшли висновку, що концепт "CONFLICT" має складну семантичну структуру, що являє собою упорядковану сукупність різноманітних характеристик, кожна з яких містить певну інформацію про феномен конфлікту. Те, що відбувається в останнє десятиріччя в багатьох куточках земної кулі, суспільно-політичні потрясіння, морально-ментальні перетворення та соціально-економічні кризи часто призводять до виникнення багатьох конфліктів. Багатогранність і важливість концепту

conflict розкривається шляхом застосування методики формалізованого аналізу лексичної семантики, що дасть можливість подальшого розкриття типів і особливостей конфлікту в споріднених та неспоріднених мовах.

Література:

1. Коваленко Б. В. Политическая конфликтология: учебное пособие / Б. В. Коваленко, А. И. Пирогов, О. А. Рыжков. – М.: Ижица, 2002. – 208 с. 2. Фабіан М. П. Етикетна лексика в українській, англійській та угорській мовах: [монографія] / Мирослава Петрівна Фабіан. – Ужгород : Інформаційно-видавниче агентство "ІВА", 1998. – 255 с. 3. Фабіан М. П. Семантика мовного етикету: новий підхід до її вивчення / М.П. Фабіан // Сучасні дослідження з іноземної філології. – Вип. 12. – Ужгород: ПП "Аутдор-Шарк", 2014. – С. 7-13. 4. Gorer J. Exploring English Character / J. Gorer. – New York: Criterion Books, 1955. – 328 p. 5. Longman Dictionary of Contemporary English [editor, Della Summers]. – London: Peason Education Limited, 2003. – 1950 p. 6. Oxford English Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=2214674. 7. Webster's New Dictionary of Synonyms [editor, Merriam-Webster]. – Springfield, Massachusetts, USA: Merriam-Webster Inc., 1984. – 945 p.

УДК 811.111'367.622

ІМЕННИКИ, ЯКІ ВЖИВАЮТЬСЯ ДЛЯ ВИРАЖЕННЯ ***ДОБРА*** В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Онищак Г. В.
Кафедра англійської філології

Етичні уявлення належать до найважливіших характеристик індивіда й суспільства, і, як відомо, проявляються в усіх сферах життєдіяльності людини, в тому числі й у мові. Мова закріплює та зберігає ті або інші ціннісні уявлення і, в свою чергу, впливає на їхнє формування у свідомості людини. У цьому відношенні, дослідження способів та форм відображення **добра** в сучасній англійській мові вважаємо актуальним завданням сучасного мовознавства, що відкриває нові можливості для глибшого і повнішого розкриття лексико-семантичної системи на позначення етичних понять.

Метою дослідження є комплексне лексико-семантичне вивчення іменників на позначення **добра** в сучасній англійській мові на основі методики формалізованого аналізу лексичної семантики, яка ґрунтується на органічному поєднанні власне лінгвістичних та структурно-математичних методів.

Опрацювавши тлумачні словники сучасної англійської мови та взявши за основу Великий Оксфордський словник у 12-ти томах, нами отримано 411 іменників, які формують лексико-семантичну групу **добро** в сучасній англійській мові за допомогою 1147 значень.

За кількісним критерієм ділимо увесь масив слів на чотири групи. До першої відносимо слова з найвищим ступенем полісемії – 84 лексичні одиниці (20,4 %), семантика яких передається 58-20 лексичними значеннями. Найвищим ступенем полісемії у досліджуваному матеріалі характеризується слово **service**. Семантика цієї лексеми містить у собі позначення різних форм прояву **добра**: *advantage, benefit* (вигода, користь), *assistance, help, aid* (допомога, сприяння), *love, liking, fellow-feeling* (любов, симпатія, прихильність), *respect, respectability, respectfulness* (повага, шанобливість, поважність), *devotion, reverence* (прихильність, глибока повага), *conduct tending to the welfare or advantage of another* (поведінка, що сприяє добробуту і приносить користь іншим). Характерною особливістю слова **service** є його вживання у множині (*in plural*) для позначення дружньої або професійної підтримки (*friendly or professional assistance*).

Іменник **grace** позначає привабливу якість або рису (*an attractive or pleasing quality or feature*), привабливість (*attractiveness*), шарм (*charm*), здатність справляти позитивне враження (*the quality of producing favourable impressions*), пристойність, добропристойність, прихильний або довірливий вид (*seemliness, becomingness, favourable or creditable aspect*). Також слово **grace** розуміємо як милість, надану Провидінням або фортуною, долю, фатум, жереб (*the share of favour allotted to one by Providence or fortune; one's appointed fate, destiny, lot, hap, luck, fortune*), що виявляються у доброму, прихильному ставленні (*favourable or benignant regard or its manifestation*).

Kindness пояснюється укладачами Великого Оксфордського словника як позитивна природна якість або здібність (*good natural quality or aptitude*), властивість бути добрим (*the quality or habit of being kind)*, добра вдача чи її вияв у вчинках або поведінці (*kind nature or disposition, or the exhibition of this in*

action or conduct), ніжні почуття (*kind feeling; a feeling of tenderness or fondness),* симпатія, любов (*affection, love*), прихильність, дружба (*good will, favour, friendship*).

До другої групи (110 слів) відносимо слова із середнім ступенем полісемії, куди входять лексеми із кількістю значень 19-12 – (26,8 %). Так, наприклад, іменник **luck** (15 значень) позначає долю (*fortune, good will*), випадковий збіг обставин, які є сприятливими або несприятливими для інтересів людини (*fortuitous happening of events, favourable or unfavourable to the interests of the person*); успіх, процвітання, добробут, перевагу, вигоду, що є скоріше наслідком щасливого збігу обставин, ніж результатом зусиль та заслуг (*good fortune, success, prosperity, advantage coming by chance rather than as the consequence of merit or effort*), ознаку майбутньої вдачі, призвістку (*a sign of future luck, an omen).*

Лексема **accident** (19 значень) вказує на шанс, удачу (*chance, fortune*), те, що трапляється (*anything that happens*), симптом (*an occurring symptom*), вплив, наслідок (*effect*), якість, яка не є визначальною у сприйнятті певної речі (*a quality not essential to our conception of substance*). Поняття випадковості є складовою частиною розуміння **добра** як об'єктивного явища.

Третю групу складають 211 слів (51,3 %) із низьким ступенем полісемії (11-2 значень). Наприклад, іменник **amity** (3 значення) служить для позначення дружби (*friendship),* дружелюбності (*friendliness*), дружніх стосунків (*friendly relationships).*

Лексична одиниця **aider** (4 значення) вказує на особу, що надає допомогу (*one, who, or that which, aids*), помічника (*a helper, assister, or supporter*), працівника (*a help, assistance*).

Остання група містить 6 моносемічних одиниць (1,5 %), які розкривають конкретнішу семантику **добра**. Так, наприклад, іменник **goodhap** позначає удачу, везіння (*good fortune*), **agathodemon** – добре божество або дух (*a good divinity or genius*).

У системно-структурній організації лексико-семантичної групи **добро** переважають полісемічні лексичні одиниці, які характеризують досліджуване поняття як багатогранне явище, передаючи його характеристики, особливості вживання, зв'язки з іншими одиницями лексико-семантичної системи сучасної англійської мови.

Добро у свідомості англійців актуалізується як предмет, особа, її риси характеру, внутрішній світ, моральні цінності, релігійні уявлення, положення у суспільстві, діяльність, оцінка навколишнього світу, ставлення до інших осіб, вияв різноманітних почуттів, стосунки між людьми, родинні зв'язки, соціальні потреби, а також норма поведінки.

Література:

1. Никитин М. В. Курс лингвистической семантики: [учеб. пособие] / М. В. Никитин. – [2-е изд., доп. и испр.]. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 819 с. 2. Фабіан М. П. Етикетна лексика в українській, англійській та угорській мовах: [монографія] / Мирослава Петрівна Фабіан. – Ужгород : Інформаційно-видавниче агентство "ІВА", 1998. – 255 с. 3. Фабіан М. П. Застосування процедури формалізованого аналізу лексичної семантики в зіставних дослідженнях / М. П. Фабіан // Проблеми зіставної семантики: зб. наук. праць. – К.: Видавничий центр КНЛУ, 2011. – Вип.10., ч.І. – с. 202 - 207. 4. Фабіан М. П. Семантика мовного етикету: новий підхід до її вивчення / М. П. Фабіан // Сучасні дослідження з іноземної філології : зб. наук. праць / Відп. ред. М. П. Фабіан. – Ужгород : ПП "Аутдор-Шарк", 2014. – Вип. 12. – с. 7-13. 5. Формалізовані основи семантичної класифікації лексики / [Н. Ф. Клименко, М. М. Пещак, І. Ф. Савченко]. – К. : Наукова думка, 1982. – 250 с. 6. Oxford English Dictionary: in 12 vol. / [chief ed. James Murray]. – London: Oxford University Press, 1963.

УДК 811.112.2'253:001

ВИКОРИСТАННЯ КОН'ЮНКТИВА У ТЕКСТАХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ХАРАКТЕРУ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ПЕРЕКЛАДУ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ)

Остич Д.Ю.
Кафедра іноземних мов

Мова текстів науково-технічного характеру багата на різноманітні граматичні форми. У ній широко представлені часові форми актива і пасива, наявні також речення з кон′юнктивом.

Кон′юнктив – один із трьох способів у німецькій мові. Він відповідає українському умовному способу. Якщо Indikativ (дійсний спосіб) служить для вираження реальної дії, яка здійснюється в даний момент, здійснювалась у минулому або здійсниться у майбутньому, то Konjunktiv (умовний спосіб) та його описова форма Konditionalis показують, що дія не є реальним фактом. Умовний спосіб у німецькій

мові має стільки ж часових форм, як і дійсний (Präsens, Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt, Futurum), та ще одну спеціальну форму Konditionalis. В українській мові є лише одна форма умовного способу. Вона утворюється від форм дієслова минулого часу за допомогою частки «би (б)». Оскільки ця форма єдина, вона не може виражати значення часу.

Найкраще відповідають умовному способу в українській мові форми Präteritum та Plusquamperfekt Konjunktiv а також Konditionalis. Ці часові форми надають реченню характер невпевненості. Часто в українському перекладі крім умовного способу використовують слова типу «можливо, ймовірно». Якщо Präteritum Konjunktiv та Konditionalis виражають дію теперішнього і майбутнього часу, то Plusquamperfekt Konjunktiv служить для вираження дії минулого часу. Використання цих часових дієслівних залежить, звичайно, від характеру висловлювання. Найчастіше вони використовуються в реченнях, які виражають нереальну умову, нереальне порівняння, а також в реченнях, які містять заперечення, чи прислівники типу beinahe, fast.

In der Natur gibt es keine vollkommen gleichförmige Bewegung. Sie würde zustande kommen, wenn ein Körper einen Stoß erhält und dann keine weitere Kraft auf ihn wirkt [1, 25] – У природі не існує повністю рівномірного руху. Він міг би здійснитися, якби тіло дістало поштовх, а далі на нього не діяла б жодна сила.

Особливо часто в Präteritum Konjunktiv використовуються модальні дієслова.

Um den Kerndurchmesser mit dem Atomdurchmesser zu vergleichen, denken wir uns das Atom so stark vergrößert, dass er gerade in ein Wohnhaus von 15 m Höhe hineinpasst. Der Atomkern müsste dann durch einen Stecknadelkopf in der Mitte des Hauses dargestellt werden [1, 118].

Презентні форми кон′юнктива не відповідають умовному способу української мови і ніколи не перекладаються дієсловами в минулому часі з часткою «б» [2, 251].

У німецькій технічній літературі найбільш поширеною презентною формою є Präsens Konjunktiv. Він широко використовується у формулюваннях теорем і задач, при описанні дослідів, в інструкціях і настановах.

Часова форма Präsens Konjunktiv часто використовується разом із неозначено-особовим займенником man та у фразах-кліше типу es sei bemerkt (слід зазначити), es sei erwähnt (слід згадати), es sei darauf hingewiesen (слід вказати на те). У науково-технічній літературі використовується, в основному, es sei + Partizip II. Українською перекладається: потрібно, слід, необхідно + неозначена форма основного дієслова.

Man betrachte zunächst die Wellenlängen im Ultraschallgebiet [1, 45] – Спочатку необхідно розглянути довжину хвиль в ультразвуковому діапазоні. Es sei am folgenden Beispiel gezeigt: ein Arbeiter befördert mit einem Handwagen Stabstahl vom Lager in verschiedene Werkstätten [1, 31] – Це необхідно (можна) показати на наступному прикладі: працівник транспортує візком стальну жердину із складу у різні цехи.

Література:

1. Біров І.Й. Німецька мова для фізиків. Навчальний посібник / І.Й. Біров, Д.Ю. Остич. – Ужгород, 2003. – 164 с. 2. Кияк Т.Р. Теорія і практика перекладу / Кияк Т.Р., Науменко А.М., Огуй О.Д. – Вінниця : Нова книга, 2006 – 592 с. 3. Коптілов В. Теорія і практика перекладу / В. Коптілов – К. : Юніверс, 2002. – 543 с.

УДК 811.111’42

СТРУКТУРНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРНИХ КОНЦЕПТІВ

Пантелеймонова Л.І.
Кафедра англійської філології

Сучасній лінгвістиці притаманний підвищений інтерес до лінгвокультурних концептів, про що свідчить не тільки поява великої кількості наукових досліджень з теми, а й виокремлення лінгвокультурології як окремого напряму лінгвістичної науки.

Вивчення лінгвокультурних концептів як одиниць мовної картини світу представляє цінність для аналізу особливостей пізнавальної діяльності кожного окремого народу. Їхня значимість у когнітивному просторі взагалі і в культурі та світосприйнятті певної лінгвокультурної спільноти дозволяє розглядати їх як посередників між мовою, людиною і культурою.

Синтез чисельних визначень концепту призводить до розуміння його як культурно маркованої багатошарової одиниці, яка акумулює знання про певний фрагмент картини світу у свідомості певної лінгвокультурної спільноти.

Незважаючи на одностайність сучасної наукової думки про те, що концепти мають певну структуровану репрезентацію, єдиної точки зору щодо компонентів їхньої структури не існує.

Мета розвідки – виокремити основні структурні складові лінгвокультурних концептів, що в свою чергу уможливило б точніший опис конкретних концептів.

Як ментальна одиниця концепт складається з компонентів різної когнітивної природи – концептуальних ознак об'єктивного чи суб'єктивного світу, що знаходять своє вираження диференційно, відповідно до ступеня абстрактності. Обсяг концепту формують його ядро, що містить предметно-образну та поняттєву складові, на яке нашаровуються додаткові когнітивні ознаки (соціально-культурні, етнічні і особистісні).

Лінгвокультурний концепт відрізняється від інших понять лінгвістики культурно-національною забарвленістю, а також яскраво вираженою ціннісною складовою в його структурі.

Лінгвокультурний аналіз передбачає концептуальний опис значень ключового слова, опис різноманітних номінацій одного і того ж концепту, контексти вживання слів та словосполучень, які вербалізують цей концепт у мові, враховуючи при цьому його лінгвокультурну специфіку за допомогою аналізу усіх його структурних елементів.

Тільки аналіз вербальної об'єктивації усіх складників концепту (предметно-образного, поняттєвого та ціннісного) дозволяє досить повно описати структуру конкретного концепту, його місце в лінгвокультурі і в свідомості носіїв мови. У свою чергу, розгляд ключових лінгвокультурних концептів дозволяє краще зрозуміти культуру певної мовної спільноти.

Література:

1. Алефиренко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке: [учеб. пособие] / Н.Ф. Алефиренко. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 416 с. 2. Бабаева Е.В. Отражение ценностей культуры в языке / Е.В. Бабаева // Язык, коммуникация и социальная среда. – Воронеж, 2002. – Вып. 2. – С. 25–34 3. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика: [курс лекций по англ. филологии] / Н.Н. Болдырев. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р.Державина, 2002. – Изд. 3-е, стер. – 123 с. 4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – М.: Гнозис, 2004. – 390 с. 5. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику: [учеб. пособие] / В.А. Маслова. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 293 с. 6. Попова З.Д. Семантико-когнитивный анализ языка: [учеб. пособие] / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2006. – 226 с.

УДК 811.111'276.3'42(791.228)

КОНСТРУЮВАННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ У МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНОМУ ДИСКУРСІ

Петій Н.В.
Кафедра англійської філології

Теза про взаємозв'язок і взаємовплив мови і культури є аксіомою сучасної лінгвістики. Мова відображає усі характерні особливості тієї лінгвокультурної спільноти, яку вона обслуговує. Саме тому вона представляє особливий інтерес з гендерної точки зору, оскільки з'являється можливість наочно показати і довести на фактичному матеріалі існування гендерної асиметрії та гендерних стереотипів у тих народів, мова яких вивчається у цьому вимірі.

В рамках лінгвістичних досліджень стереотип відноситься до змістовного плану мови, тобто розуміється як ментальне явище. Стереотипи - це впорядковані, схематичні, детерміновані культурою «картинки світу» в голові людини, які заощаджують її зусилля і захищають її ціннісні позиції і права.

Гендерний стереотип, як один з видів соціального стереотипу, характеризується всіма його характеристиками і виконує відповідні функції. Тобто, гендерні стереотипи - це певні стійкі схематичні уявлення, вкорінені у свідомості всіх представників тієї чи іншої культурної спільноти, які складають їхні уявлення про чоловіків і жінок та їхні взаємовідносини.

У сучасному світі в суспільній свідомості і практиках взаємодії гендерні стереотипи розглядаються як «істинні», як певний соціальний консенсус, застосовуваний при вирішенні проблем, для яких немає однозначних підтверджень і об'єктивних критеріїв. Гендерні стереотипи, що сприймаються як «істинні»,

трансформуються в цінності і формують нормативні образи «істинної» фемінінності та маскулінності. Таким чином, існуюча норма поведінки перетворюється на припис. Гендерні стереотипи визначають статусні характеристики чоловіків і жінок, закріплюючи домінуюче положення чоловіків і дискримінаційні практики щодо жінок.

Зазвичай, в стереотипному уявленні про маскулінність містяться "активно-творчі" характеристики, інструментальні риси особистості, такі як активність, домінантність, впевненість у собі, агресивність, логічне мислення, здатність до лідерства. Фемінінність, навпаки, розглядається як як "пасивно-продуктивне начало", що виявляється в експресивних особистісних характеристиках, таких як залежність, дбайливість, тривожність, низька самооцінка, емоційність.

Засвоєння існуючих в культурі статево-рольових стереотипів відбувається в процесі соціалізації особистості відповідно до соціальних установок та очікувань суспільства, в свою чергу, в даний час основну роль у соціалізації особистості відіграє так звана масова культура, і насамперед кіно та телебачення.

Вченими визнано, що процес соціалізації, а зокрема когнітивне розмежування гендера, починається в дитинстві, і головну роль у засвоєнні дітьми гендерних ролей - характерних поведінкових норм, пов'язаних з маскулінністю та фемінінністю, - відіграє соціально-культурне оточення. Кіно і мультфільми, які оперують аудіо- і візуальним каналами подачі повідомлень, транслюють приклади допустимої/ заохочуваної або неприпустимої/ засуджуваної гендерної поведінки і тим самим створюють і ненав'язливо поширюють певні поведінкові моделі, які сприймаються як еталони.

Мульттиплікаційний дискурс конструює жіночі та чоловічі образи за традиційними, стереотипним моделями. Вони аксіологічно марковані і містять явну оцінку персонажів та їхніх дій, висловлюючи схвалення або засудження того чи іншого стереотипу.

Гендерна структура мультиплікаційного дискурсу співвідноситься з властивою казці біполярною структурою, відповідно до якої чоловічий персонаж діалектично протиставлений жіночому. Стереотипні уявлення про гендер в основному реалізуються в імпліцитній, асоціативній формі та представлені у вигляді опозицій типу: краса - жіноче, розум - чоловіче; працювати по господарству - жіноче, заробляти гроші - чоловіче; сім'я - жіноче, робота - чоловіче і т.ін.

Гендерний аналіз дискурсу диснеївських мультфільмів виявив основні гендерні стереотипи: традиційний (патріархальний), що є базовим, домінуючим, і змішаний, в якому поєднуються мотиви традиційних уявлень про мужність і жіночність з егалітарними.

Мультиплікаційний дискурс як продукт мас-медіа відрізняє не тільки здатність відтворення культурних цінностей і нормативних зразків і моделей поведінки, але і можливість швидко віддзеркалювати соціальні зміни в суспільстві, зміну культурних цінностей і орієнтирів. Отже, як продукт певної епохи і відповідної ідеології мультфільми Діснея відображають зміни в соціумі, відіграючи значну роль в експлікації гендерних стереотипів американської лінгвокультури.

Література:

1. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 320 с. 2. Здравомыслова Е. Социальное конструирование гендера: феминистская теория / Е. Здравомыслова, А. Темкина // Введение в гендерные исследования / под ред. И. А. Жеребкиной. – Харьков : ХЦГИ; СПб : Алетейя. – С. 147-173.

УДК 811. 111’38

ВЖИВАННЯ НЕЗАКІНЧЕНОГО ВИСЛОВЛЮВАННЯ У РІЗНИХ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ СТИЛЯХ

Почепецька Т.М.
Кафедра англійської філології

Особливістю розвитку функціональних стилів у нашому сторіччі є їх наближення до природного мовлення. Це явище обумовлено загальними законами розвитку мови, а саме, законом необхідності збереження у мові стану комунікативної придатності.[1]

Серед різноманітних аспектів мовлення, питання синтаксису займає чільне місце. Якщо вимова та лексичні особливості мовлення, попри всю їх важливість, є скоріше факультативними ніж обов'язковими

елементами, то синтаксична природа мовлення складає її суть. Синтаксис є тією сферою мови, у якій найбільш повно проявляються диференційні формальні засоби її стилістичних підсистем.[2]

Дане дослідження має на меті розглянути питання вживання типових конструкцій розмовного синтаксису, а саме незакінченого висловлювання, його стильову адаптацію і функціональне навантаження у письмовій літературній мові. За основу нами взяті три ступені входження конструкцій розмовного синтаксису у письмову літературну мову Г.М. Акімової.

Тенденція наближення різних функціональних стилів до мовлення тісно пов'язана з питанням вживання специфічних складових розмовного синтаксису у письмовій літературній мові. Згідно загальної точки зору спонтанне мовлення у природних умовах його утворення і його відтворення у художніх текстах шляхом репродукції не є тотожнім.

Ми дослідили трансформацію усічених структур речення, а саме незакінченого висловлювання, його стильову адаптацію і функціональне навантаження у художній прозі, газетно-публіцистичному та науково-популярному жанрах.

1. Вживання у художньому діалозі незакінченого висловлювання має на меті не тільки імітувати спонтанність мовлення, але і впливати на читача, тобто є спеціальним прийомом, спеціально підкресленим експресивним синтаксичним елементом.
2. На другому ступені входження даної розмовної конструкції у письмову літературну мову, а саме, вживання незакінчених висловлювань у ґазетно - публіцистичному стилі, вона стає спеціальним стилістичним прийомом, засобом створення експресії, що базується на контрасті стилістичних потенціалів нормативних та усічених структур.
3. Незакінчених висловлювань у функціональному стилі наукової мови у нашому корпусі прикладів не зафіксовано, так як, особливості їх сприйняття (варіативність інтерпретації усіченої частини) суперечить головній меті логічності та чіткості викладу матеріалу, що і накладає на вживання цих конструкцій певні функціональні обмеження.

Вживання незакінчених висловлювань у письмовій літературній мові має певні функціональні обмеження. Дана конструкція не вживається у наукових текстах і має завжди експресивне забарвлення.

Література:

1. Щерба Л.В. Очередные проблемы языкознания / Л.В. Щерба // Избранные работы по языкознанию и фонетике. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1958. – С. 15. 2. Трофимова Э.А. Синтаксические конструкции английской разговорной речи / Э.А. Трофимова. – Ростов на Дону : Изд-во Ростовского ун-та, 1981. – С.13. 3. Акимова Г.Н. Новые явления в синтаксическом строе современного русского языка / Г.Н. Акимова. – Л. : ЛГУ, 1982. – С. 81-91.

УДК 811.111’373:22

БІБЛЕЇЗМИ В АМЕРИКАНСЬКОМУ ІНСТИТУЦІОНАЛЬНОМУ ДИСКУРСІ

Решетар О. В.
Кафедра англійської філології

Біблія є найвидатнішою пам’яткою пан-християнської світової культури. Святе Письмо, як головна книга християнства, мала та до сих пір має неоціненний вплив як на формування так і на розвиток мов різних народів. Значна кількість лексичних одиниць, стійких словосполучень та виразів завдячують своїм походженням Книзі Книг.

Використання слів та виразів біблійного походження носіями мови, зокрема англійської, стало загальнопоширеною традицією.

Не дивлячись на значну зацікавленість проблематикою, мова Святого Письма ще недостатньо вивчена. Ані серед вітчизняних, ані закордонних науковців не існує єдиного трактування терміна «біблеїзм».

На нашу думку, біблеїзм – слово, фразеологічна одиниця або лексема, яка прямо вживається у тексті Біблії, чи пов’язана з ним через образ чи сюжет, образно інтерпретується, а також характеризується семантичною сталістю значення та духовною цінністю.

Надзвичайно важливе місце займає Книга Книг у Сполучених Штатах Америки. Вплив Біблії на американське суспільство беззаперечний. Для кожного свідомого американця: від школяра до президента, звернення до Бога – звернення до охоронця та захисника нації.

Вибір інституціонального дискурсу пояснюється надзвичайною актуальністю питань, пов'язаних з політичною діяльністю та значною інтегрованістю населення в інституційні процеси сьогодення.

Згідно з В. І. Карасиком, інституціональний дискурс – «спеціальний клішований різновид спілкування між людьми, які можуть знати одне одного, але повинні спілкуватись відповідно до норм даного соціуму. Отож, інституціональний дискурс передбачає спілкування, в межах якого реалізуються статусно-рольові можливості різних суспільних інститутів.

Дослідження американського інституційного дискурсу дає можливість стверджувати, що майже кожна промова американських можновладців містить біблеїзми чи алюзії на Книгу Книг. Доволі часто використовуються також переосмислені біблеїзми, що з'явились в мові на основі біблейських подій, притч, псалмів. Як і десятиліття тому, Біблія є прецедентним текстом для чиновників.

В інституціональному дискурсі використання біблеїзмів справляє емоційний, когнітивний вплив на реципієнта. Використання в тексті християнських цінностей сприяє більш проникливому його сприйняттю адресатом.

Література:

1. Алтунян А. Г. Анализ политических текстов. Курс лекций : [Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлениям и спец. "Политология", "Журналистика", "Связи с общественностью", "Юриспруденция"] / А.Г. Алтунян. – М. : Логос, 2006. – 383 с. 2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : Сов. энциклопедия, 1969. – 607 с. 3. Карасик В.І. О категориях дискурса / В.І. Карасик // Языковая личность: социолингвистические и эмотивные аспекты: Сб. науч.тр. – Волгоград-Саратов: Перемена, 1998. – С. 185 – 197. 4. Cook G. Discourse / G. Cook. – Oxford : Oxford University Press, 1989. – 180 p. 5. Van. Dijk T. A. From Text Grammar to Critical Discourse Analysis / Teun A. van Dijk [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.discourse-in-society.org/teun.html

УДК 811.111'374

SYNONYMY IN ENGLISH CHEMICAL TERMINOLOGY

Рогач Л.В.
Кафедра англійської філології
кандидат філологічних наук, доцент

The problem of synonymy in terminology is one of the most important and difficult questions in linguistics. The existence of terms in developed terminological systems is explained by various ways of terminology forming. The appearance of synonyms on the initial stage of existence of concrete terminological system is related to the process of including simple words in terminology. The synonymy is a positive process on this stage.

The existence of terms in developed terminological systems is explained by various ways of terminology forming, which lead, for example, to the coexistence of national and borrowed terms. Doublets and variants which already exist, can not be ignored as a inquiry set on the phase of standardization of terminology.

Synonymy is a term – concept assignment, in which two or more different terms are assigned to one concept. The reasons for the existence of synonyms is mostly the use of equivalent or different characteristics for term formation or a parallel use of terms of different origin, such as:

parallel use of a native term with an international term;

parallel use of a native term and a borrowed term;

parallel use of the name of a discoverer and the term;

parallel use of a term and a symbol (in chemistry);

parallel use of a trade name and a scientific term or a symbol (*aspirin* – trade name, *acetylsalicylic acid* – scientific term; *C9H8O4* – chemical symbol, *iodine* – trade name.

As far as English terminology of chemistry is concerned, most of the chemical compounds have, at least, two names, the general and the systematic ones. For example: *1) acetone – methylacetal; 2) soda - sodium bicarbonate; 3) potash - potassium hydroxide; 4) prussic acid - hydrocyanic acid; 5) caustic - calcium carbonate; 6) Epsom salt - magnesium sulphate.*

It should be emphasized that when we speak of doublets in terminology we presuppose the semantic identity of the pairs of terms under consideration but not a much vaguer notion of semantic equivalence. Those

terms which in spite of the difference in etymology, in spite of the probable difference in connotation, or whatever it may be, have the same definition in an authoritative dictionary should be regarded as doublets.

The analysis of the cases of synonymy in the English chemical terminology allows us to make the conclusion that in English chemical terminology the synonyms in their majority are formed due to the parallel use of a term and a symbol: *Calcium-Ca, Methanol-CH3OH, Anilin-C5H5N*; the parallel use of the name of a discoverer and a term: *Epson salt, Brom;* the parallel use of a term and the name of the material something was obtained from: *wood spirit, wood naphtha, pyroxylic spirit, colonial spirit;* the parallel use of a term and the place something was discovered: *Columbian spirit*; the parallel use of a term and chemical properties or structure: *acetaldehyde, ethanal, aldehyde, ethyl aldehyde, acetic aldehyde; antipyrine, antipyrene, analgesine, phenazone, 2, 5-dimethyl- phenyl- 5(2)-pyrazolone, parodyn, phenylon, oxydimethyl quinizine, dimethyl-oxyquinizine, pyrazin, metozine; sodium thiosulphate, sodium hyposulphite, sodium subsulphit*.

The investigation of synonymy of English chemical terms allows us to state that the parallel use of a term and chemical properties or structure is the main cause for the existence of synonymy in English terminology of chemistry. The second one is the process of parallel use of a term and a symbol. Other reasons for creation of synonyms are less spread in the English terminology of chemistry.

Література:

1. Арбекова Т.И. Синонимы / Т.И. Арбекова // Английская лексикология. – М., 1977. – С. 120-128. 2. Ахманова О.С. Очерки по общей и русской терминологии / О.С. Ахманова. – М., 1957. – 157 с. 3. Даниленко В.П. Семантическая структура специального слова и ее лексикографическое описание / В.П. Даниленко. – Сверловск, 1991. – 155 с. 4. Рогач Л.В. Семантичний простір лінгвістичних термінів української та англійської мов / Л.В. Рогач // Проблеми романно-германської філології. – Ужгород, 2000. – С. 172-175.

УДК 372.881.112.2

KREATIVE ARBEIT MIT LITERARISCHEN TEXTEN

Синьо В.В.
Кафедра німецької філології
кандидат філологічних наук, доцент

Eine kreative Arbeit mit Literatur kann eine wichtige Hilfestellung darstellen, wenn es um die Förderung fremdsprachlicher Kompetenzen im Deutschunterricht geht. Die Beschäftigung mit literarischen Texten ist Sprachtraining und kann somit zur Entwicklung der rezeptiven Verstehensfähigkeiten und produktiven Fähigkeiten beitragen. Literarische Texte können wir schon im 1. Studienjahr (DaZ) verwenden und so verbindet man Text- und Spracharbeit, weil sie authentische Sprech- und Schreibanlässe sind, die auch erweitert werden können. Entscheidend für ein positives Erlebnis im Literaturunterricht ist einerseits zunächst, dass Themen und Texte ausgewählt werden, die relevant für die Schüler sind, d.h. dass sie ihren Interessen, ihrem Erfahrungshintergrund und ihrem Alter entsprechen; andererseits müssen die Aufgaben und Übungen dazu so gestaltet werden, dass sie die Textverständnis erleichtern. [Wicke; 111] Gut ausgewählte literarische Texte oder sogar von Studenten vorgeschlagene Texte regen zum Nachdenken und zum sprachlichen Austausch über bestimmtes Thema an. Kreative und spielerische Verfahren beim Umgang mit literarischen Texten haben die Funktion, die oft sehr traditionelle Textarbeit abwechslungsreich und motivierend zu gestalten.

Man unterscheidet drei Hauptphasen der Textarbeit: vor dem Lesen, während und danach. Die erste Phase bereitet auf die eigentliche Textarbeit vor. Dabei muss Neugier geweckt werden. In dieser Phase können anhang des Titels Vermutungen über Thema, Inhalt geäußert werden. Bei den Gedichten kann man weggelassene Wörter oder Zeilen ergänzen (Beispiel 1), zerschnittene Teile (Beispiel 2) der Gedichte zusammensetzen usw.

Beispiel 1

Heinrich Heine
Im wunderschönen Monat _____,
Als alle Knospen _____,
da ist in meinem Herzen
die _____ aufgegangen.
Im wunderschönen Monat _____,
Als alle _____ sangen,

da hab ich ihr gestanden
mein Sehnen und _____.
Veränderungen von der Autorin

Beispiel 2

Heinrich Heine „Im wunderschönen Monat Mai“
mein Sehnen und Verlangen.
da hab ich ihr gestanden
Als alle Knospen sprangen,
Im wunderschönen Monat Mai,
die Liebe aufgegangen.
Im wunderschönen Monat Mai,
da ist in meinem Herzen
Als alle Vögel sangen,
mein Sehnen und Verlangen.
Veränderungen von der Autorin

Die zweite Phase dient in erster Linie dazu, das Textverständnis der Studierenden zu sichern und sie immer wieder zum aktiven Lesen und zum Dialog zu ermuntern. Es bietet sich an, das Lesen zu unterbrechen um die Spannung zu bewahren, die Entwicklung und Veränderung der Emotionen wahrzunehmen. Während des Lesens kann man die Hypothesen und Ergänzungen überprüfen und auch weitere bilden, die Bilder der Geschichte zuordnen, Standbilder bauen.

Nach dem Lesen sollten die Studierenden ihre persönlichen Reaktionen zum Text äußern. Hier werden die Aufgaben zu Texterweiterung und –veränderung. Das Aufgabenspektrum der dritten Phase ist auch sehr reich. Die Lernenden können den Text umschreiben oder erweitern, alternative Enden entwickeln, ein passendes Layout entwickeln, Rezensionen und Empfehlungen schreiben, Rollenspiele vorbereiten etc.

Список літератури

1. Ünal D. Kreativer Umgang mit literarischen Texten / D. Ünal // Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. – München : Hueber, 2013. – № 49. – S. 11 – 17. 2. Wicke R. E. Aktiv und kreativ lernen: Die projektorientierte Spracharbeit im Unterrricht Deutsch als Fremdsprache / R. E. Wicke– Ismaning : Hueber, 2005. – 157 S. 3. Wicke R.E. Zwischendurch mal… Gedichte / R.E. Wicke. – Ismaning, Hueber, 2013. – 64 S.

УДК 811.111’25

ОРФОГРАФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЙ І ВЛАСНИХ НАЗВ У ПЕРЕКЛАДІ

Сливка М.І.
Кафедра англійської філології
кандидат філологічних наук, доцент

Філологічні дослідження мовних носіїв національного колориту, насамперед реалії, що найвиразніше реалізують свою функціональну специфіку у перекладі як посереднику між двома національними культурами, не втрачають актуальності. Протягом останніх десятиліть національно специфічна лексика стала об’єктом вивчення низки дисертаційних робіт написаних як в Україні, так і в інших державах на пострадянському просторі, зокрема: А.В.Волошина, Н.П.Чепель, С.П.Запольських, І.О.Голубовська, Н.І.Кушина, Н.А.Чабан, О.В.Коваленко, Г.В.Бестолкова, Г.Р.Дьяконова, Ю.А.Зеленкова, Н.А.Мартынова, А.А.Гойман, О.В.Поликовский та ін.

Системне вивчення історико-культурних реалій відкриває можливість для уточнення суті й обсягу терміна *реалія* як власне лінгвістичного, а не тільки перекладознавчого поняття, з особливою увагою до його функціональних та когнітивних аспектів у текстах опублікованих англійською мовою науково-історичних, етнографічних і т. п. праць - як оригінальних так і перекладних.

Ознака національної маркованості дає змогу розглядати деякі типи власних назв як різновид реалій. Складність відтворення власних назв полягає не тільки в неуніфікованості транслітераційних таблиць і правил, що застосовувалися в різний час авторами й перекладачами, а і в деяких специфічних особливостях, зумовлених національно-культурною та історичною специфікою одиниць, що належать до цього класу, а також їхніх дериватів.

Проблемним аспектом відтворення історичних імен є вихідна кирилична форма, що підлягає транслітерації. У деяких публікаціях нею стає не сучасний український запис відповідного імені, а його

архаїчна форма. Досить частими є розходження за способом представлення в англійському записі літери г, що читається по-різному в українській мові, з одного боку, і в російській та старослов'янській – з іншого. На цьому ґрунті виникає відмінність форм транслітерованих власних назв *Ігор, Ольга, Галич* і т.п., що великою мірою залежить від мовної свідомості та суспільно-історичних поглядів перекладача або автора англійського тексту. Подібним чином мовна свідомість автора визначає застосування ним форм Volodymyr чи Vladimir щодо осіб, які належать до української історичної традиції.

Спорадичне використання в англійському тексті поряд з назвою, що відображає українську вимову ще й назви, утвореної з російського варіанта цієї назви, який наводиться в дужках зумовлене тим, що значна частина праць про давньокиївський період історії належить російським авторам, чи англомовним авторам, вихованим на російській історіографічній традиції. Видання останніх десятиліть, зокрема підготовлені українськими авторами в Україні чи на Заході, віддають перевагу українським формам імен історичних осіб: Volodymyr the Great, Ihor, Olha тощо.

Оскільки форма *Russian,* яка широко використовується як відповідник ентоніма *руський* в історичних працях, написаних істориками російського походження, чи тими, хто сформував свої погляди під їхнім впливом, є омонімічною з перекладним англійським відповідником слова "російський" (русский), то англомовним історикам, які інтерпретують давньоруську історію з об'єктивних історичних позицій, доводиться в часто вдаватися до коментарів щодо застосування цього слова в контексті своєї праці. Набуває також поширення тенденція взагалі не використовувати форму Russian у сенсі *руський*, віддаючи натомість перевагу формам, утвореним від транскрибованого іменника Rus' плюс прикметниковий суфікс – ian (Rus'ian), а також іменниковій формі власної назви Rus' у атрибутивній синтаксичній позиції перед означуваним іменником: the mother of all the Rus' cities.

Відтворення власних назв-реалій у перекладі великою мірою залежить від жанрової специфіки тексту. Оптимальні передумови для повноцінного відтворення денотативної і конотативної семантики назв-реалій створює текст енциклопедичної статті, де виклад супроводжується коментуванням і описом використовуваних термінів і назв.

Чималий розряд реалій становлять похідні від власних імен та назв. Їх відтворення англійською мовою відбувається такими способами: 1) за допомогою традиційних лексичних відповідників (у різних орфографічних модифікаціях); 2) транскрибуванням української форми; 3) додаванням до основи української форми імені суфікса -ists; 4) додаванням до основи української форми імені суфікса -ites; 5) аналітичним способом. Серед похідних від імен давньоруського періоду української історії переважають аналітичні та транскрибовані форми, є також традиційні відповідники. У творені похідних від хронологічно пізніших імен значною продуктивністю користуються афіксальні способи словотворення.

Зважаючи на значний обсяг комунікативно важливої історико-культурної інформації у фоновій семантиці більшості назв, а також на можливість виникнення контекстуально зумовлених змін у змістовому наповненні реалії залежно від історичного часу, в контексті якого вона позиціонується, перекладачі змушені вдаватися в кожному конкретному випадку до тих прийомів, які не тільки передають відповідні асоціації та алюзії, але забезпечують упізнаваність назви та її безпомилкове співвіднесення з українським прототипом.

Література:

1. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад. На матеріалі англомовних перекладів української прози / Р.П. Зорівчак. – Львів : Видав. при Львів. ун-ті, 1989. – 215 с. 2. Субтельний О. Україна: історія / О. Субтельний ; пер. з англ. Ю.Шевчука. – К.: Либідь, 1991. – 512 с. 3. Andriewsky O. Making of the generation of 1917 / O. Andriewsky // Journal of Ukrainian Studies. – No 1-2. – Toronto, 2004. – Vol. 29. – P. 22-41. 4. Encyclopedia of Ukraine. – Toronto, 1988. – Vol. 2. – 737 p. 5. Encyclopedia of Ukraine. – T oronto, 1993. – Vol. 4. – 864 p.

УДК 811.111'373.7

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ Й АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ)

Сливка Н.Т.

Кафедра іноземних мов

В умовах сучасності, коли міжнаціональне спілкування набуває все ширші масштаби, коли наступив період глибшого усвідомлення людиною самої себе та її бачення світу через призму дослідження структури і функціонування мови, її форми та змісту, проблема перекладу, особливо

національно-культурної лексики, на іншу мову стає актуальнішою. Відтворення інонаціональної лексеми засобами іншої мови ускладнюється тим, що в перекладі необхідно передати не тільки особливості реалій мови оригіналу, але й спробувати донести до "іноземця" правильне розуміння і сприйняття концептів, які сформовані й зафіксовані у свідомості даного народу у визначений момент його історичного розвитку, знайти у мові перекладу засоби для достовірного відображення національного менталітету носія мови оригіналу.

Відображений у мові спосіб концептуалізації світу частково універсальний (саме цей факт уможливлює міжкультурну комунікацію) і частково національно-специфічний. Існують національні мови, специфіка котрих, так само, як і специфіка національної свідомості, зумовлена специфічним змістом і способами діяльності, умовами природного та соціального середовища, матеріальною та духовною культурою, що фіксується на різних рівнях мови. Отже, національні мови як "знаряддя" не створюють для своїх носіїв суб'єктивну картину світу, а тільки впливають на її специфіку у знаковому відображенні.

У мові закріплено загальнолюдські, національно-культурні, соціальні й особистісні стереотипи відображення й актуальні орієнтації людини в навколишньому світі. Система номінації кожної мови є результатом пізнавальної та класифікуючої діяльності народу, оскільки кожна мова прагне не тільки до об'єктивації світорозуміння народу, але і до збереження його духовно-практичної діяльності, закріпленої у семантичних властивостях лексичних одиниць.

Система соціально-типових позицій, відношень, оцінок знаходить знакове втілення у системі національної мови та бере участь в конструюванні мовної картини світу. Надзвичайно ілюстративну роль у створенні мовної картини світу відіграють фразеологізми. Природа значень фразеологічних одиниць тісно пов'язана з фоновими знаннями носія мови, з практичним досвідом особистості, з культурно-історичними традиціями народу, який розмовляє цією мовою. Фразеологічні одиниці приписують об'єктам ознаки, які асоціюються з картиною світу, маючи на увазі цілу дескриптивну ситуацію, оцінюють її, виражають відношення до неї. Наприклад, український фразеологізм *коли рак на горі свисне* еквівалентний стосовно логічно виведеної дескриптивної ситуації англійській фразеологічній одиниці *when pigs fly*, хоча лексичний аналіз окремо взятих їх компонентів не може забезпечити досягнення такого фактичного результату. Крім того, звертає на себе увагу наявність синтаксичної розбіжності ─ в українському варіанті присутня обставина місця (*на горі)*. На нашу думку, синтаксична побудова даного українського фразеологізму характеризується експресивною завершеністю у порівнянні з лаконічністю і відповідно раціональністю його еквівалента в англійській мові (в розглядуваному випадку відсутність обставини місця не змінює змісту ситуації). На даному прикладі дві окремі мови (українська, англійська) апелюють до одного й того ж самого фрагменту картини світу й оцінний вектор зрушений в бік прагматичної іронії, але характер її відрізняється (в українській ─ експресивний, в англійській ─ раціональний).

Інтерпретація суб'єктом предметів, явищ, ситуацій, подій у навколишньому світі супроводжується визначеною оцінкою, так як мовне відображення статики і динаміки об'єктивної реальності являє собою процес вибору та визначення цінностей відповідно до людських потреб й інтересів.

Лінгвокогнітивною умовою розуміння та вибору оптимального варіанту перекладу є, на нашу думку, активація пошуку узгодженості (повної чи часткової) рівнів концептуальних систем представників різних культурних світів.

УДК 811.11'38:3.073.533

КАТЕГОРИЗАЦІЯ МІСЦЯ ДІЇ У ПОЛІТИЧНОМУ РЕКЛАМНОМУ ДИСКУРСІ

Станко Д.В.
Кафедра англійської філології
кандидат філологічних наук, доцент

Найпоширенішим у науковій літературі є розуміння реклами як однієї з форм комунікації, яке представлене у працях В.Л. Музиканта, Є.В. Ромата, Е. Плессі. Саме такий підхід визначає початкову і практичну природу функціонування реклами.

У загальному масиві рекламних текстів вирізняється тематикою, прагматичною специфікою і етичною орієнтованістю політична реклама. Як різновид політичної комунікації реклама передає зміст ідеї між комунікатором і реципієнтом у політичному просторі. З огляду на це комунікатор є кандидатом на виборну державну посаду, а реципієнт – виборцем. Тому політична реклама спрямована на формування готовності виборця віддати свій голос за кандидата, що організував рекламну акцію, спонукати людей брати участь у тих чи інших політичних процесах, включати делегування різних повноважень, зокрема шляхом виборів. Тобто реклама займається просуванням рекламного продукту. У політичній рекламі таким продуктом є партія, політичний лідер або певна соціальна філософія.

Досліджуючи роль тропів у новій категоризації суспільно-політичних реалій, варто акцентувати увагу на поняттях «мовна картина світу» і «концептуальна картина світу». Тропи можуть стати засобом утвердження у свідомості реципієнтів готових уявлень, не завжди адекватних дійсності. Це твердження особливо актуальне для сфери масової комунікації, де мова сприймається як відображення реальності, однак неможливо перевірити адекватність дійсності та мови. В інформаційному просторі можуть існувати вербальні витвори, які не вимагають демонстрації зв'язку з реальністю (такого зв'язку може й не бути), що дає широкі можливості для PR-технологій, зокрема в політичній рекламі.

Категорія місця дії охоплює тропи на позначення предмета, на який спрямована діяльність учасників політичного процесу, тобто держави. ЇЇ назва охоплює три підкатегорії:

- країна – певна територія, незалежно від її етнічного походження;
- держава – не просто місцевість, а територія, що становить єдність;
- референційна одиниця «Україна», «Великобританія», «Сполучені Штати Америки», «Австралія» та ін.

Вибір цих лексем може свідчити про характер ставлення комунікатора до об'єкта, про його ступінь патріотичності, прив'язаності. При цьому в політичному рекламному дискурсі навколо денотативних номінацій держави спостерігається утворення своєрідного образного мовного кола – індикатори категорії об'єкта державотворення стають основними у конструкціях з тропами, які формують певний публіцистичний образ держави. Для українського політичного рекламного дискурсу характерне відтворення цього образу у негативній тональності – стають поширеними тропи кризового стану, катастрофи, занепаду: «розорена», «розвалена» держава, «розсадник корупції, безправ'я та службового бандитизму», країна, що перебуває «у прірві». Акцентуючи увагу на негативному образі, провину за такий її стан покладають на головного політичного суперника – владу: соціально-економічна та політична ситуація в країні подається як наслідок «злочинного, корупційного, кримінально-олігархічного кланового, хижацького» режиму. Наприклад, *Ліберальні підходи, сподівання на вільний ринок несуть у собі загрози циклічних криз, постійно робитимуть Україну невиправдано залежною від зовнішніх факторів у міжнародному розподілі праці, їй завжди буде відведене упосліджене місце аутсайдера, обслуги. У такій країні добре житимуть лише ті достойники при владі, власне олігархи, які робитимуть з України (як сьогодні) наймичку "золотого мільярда"(О. Мороз. Доповідь XIV з'їзду СПУ (другий етап) 20 грудня 2008 р.).*

Окрім епітетів, у формуванні негативного образу держави використовуються перифрази: «країна віртуальної демократії», «маріонетка Заходу», «аграрний придаток», що вживаються при зображенні місця та ролі держави на міжнародній арені.

У сучасних британських та американських газетах і журналах спостерігається тенденція до широкого використання тропів як у заголовках статей, так і у самому тексті. Так, уривок з реклами *Australia is now flexing its muscles across Asia, raising its profile as a would-be regional watchdog (Newsweek)* характеризує державу як могутню, ототожнюючи її з людиною міцної статури. В українській мові також засіб персоналізації знаходить своє відображення у політичному рекламному дискурсі, перед адресатом постає образ держави-людини, як-от: *Україна, яка на кожному розі в Європі й Америці кричить, що вона за демократію, виглядає на світових роздоріжжях як якесь недоколихане створіння… (Товариш, №48. – 2004 р.).* Також спостерігається використання уже добре відомих метафор, порівнянь, метонімії, розгортаючи прості тропи з метою підсилення стилістичного ефекту. Автор економічної статті описує економіку Китаю і виносить тропи у сильну позицію – заголовок: *Tiger China pussyfoots around growth (Financial Times)*; використовує семантично близькі, але структурно різні метафори, перша з яких (*Tiger China*) має гіперболічне забарвлення і добре відома, а друга (*China pussyfoots*) у контексті отримує мейотичне значення і передає іронічний зміст (Економіка Китаю розвивається дуже повільно).

Висловлювання ***Gore: Road to Copenhagen Goes Through U.S. Senate (GreenNet)*** підкреслює значущість та роль сенату для держави та її зовнішньої політики.

Отже, в англомовному дискурсі позитивний образ держави постає як акцент порядку в країні, на відміну від українського, де через тропи у реципієнта вимальовується образ держави як жертви, а позитивний образ постає у проекті як мета, до якої треба прагнути «новій владі». Таку відмінність можна пояснити соціально-політичним рівнем культури та життя в Україні, а також за її межами.

Література:

1. Музыкант В.Л. Рекламные и Pr-технологии в бизнесе, коммерции, политике / В.Л. Музыкант. – М.: ИНФРА, 2006. – 275 с. 2. Плесси Э. Психология рекламного влияния. Как ефективно влиять на потребителя / пер. с англ..; / ред. Л. Богомолова. – СПб.: Питер, 2007. – 272 с. 3. Ревенко Т.В. Порівняльна характеристика комерційної і некомерційної реклами / Т.В. Ревенко. [Електронний ресурс] //Державне будівництво, 2008. – №1. – 8 с. Режим доступу: **http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/DeBu/2008-1/doc/4/11.pdf** 4**.** Ромат Є.В. Реклама: підручник для студентів фаху «Маркетинг». 3-є вид., перероб. та доп. / Є.В. Ромат. – Х.: Студцентр, 1999. – 480 с.

УДК 811.11’37

ДО ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ ПОЛІСЕМІЇ

Токарь Є. В.
Кафедра англійської філології

Слово як основна одиниця мови називає не якийсь один предмет, а цілий клас об’єктів. Звідси кожне слово є узагальненням, тобто мовленнєвий акт думки відображає дійсність інакше, ніж воно відбувається при безпосередніх розумових процесах. Розвиток значення слова проходить різні етапи свого становлення.

Проблему значення слова ставили ще Платон та Арістотель, котрі підкреслювали зв’язок поняття і слова. Результатом вивчення семантики слова в різних його аспектах вітчизняними та зарубіжними лінгвістами (А. А. Потебня, В. В. Виноградов, С. Д. Кацнельсон, Д. Н. Шмелев, А. І. Смирницький, І. В. Арнольд, Ю. Д. Апресян, М. В. Нікітін, И. К. Архіпов, А. Вежбицька, Дж. Лакофф, Л. Ліпка, Д. Гірертс, Дж. Тейлор,Р. Джекендоф, Дж. Лайонз, Э. Рош та багато інших) стало переконання, що значення слова являє собою складну і динамічну структуру, завдяки якій можливо узагальнювати та зберігати результати мислення, виражені дійсністю в спілкуванні

Полісемія як мовне явище є універсалією; більшість слів усіх мов є багатозначними. Універсальними є і закони розвитку полісемії, наприклад закон переходу від конкретного значення до абстрактного, способи творення полісемії – метонімічне та метафоричне перенесення слів. Однак, у мовах світу ці процеси реалізуються по-різному.

Найпоширенішими в мовах є метафоричні перенесення значень. Останні, на думку Дж. Лакофф, відіграють надзвичайно важливу роль у когнітивній (пізнавальній) діяльності людини і в розвитку виражальних можливостей мови. Сучасні дослідження показали, що метафора існує навіть у нейтральній в експресивно-емоційному аспекті сфері – термінології.

Більше того, полісемія – конститутивна властивість природніх мов, особливість якої випливає з їх природи. Розвиток полісемії наряду з синонімією є характерною для природніх мов, та не повинно розглядатися як їхній недолік, хоча і може перешкоджати побудові коректного ланцюга висловлювань. У лінгвістичному плані відмінність значень проявляється в особливостях сполучуваності, в різноманітних наборах трансформацій, синонімічних замінах, антонімами, еквівалентами тощо. У кожного значення цей набір свій, що слугує допоміжним засобом лінгвістичної об’єктивації гіпотез про розмежування полісемії. Чільне місце при цьому належить компонентному аналізу та порівнянню дефініцій і тлумачень.

Так, іменник attitude характеризується значенням “the ‘disposition’ of a figure in statuary or painting; hence, the posture given to it” (поза, постава скульптури або фігури на картині), яке згодом поєдналося з другим значенням “a posture of the body proper to, or implying, some action or mental state assumed by human beings or animals” (позиція, положення тіла зумовлене певними діями або психічним станом людей або тварин). У виразі to strike an attitude досліджуване слово позначає “to assume it theatrically, and not as the unstudied expression of action or passion” (вираз, що означає ставати в позу або приймати позу,

прийнята театральна поза і невимушене вираження дії або пристрасті), а в переносному вживається для позначення “of inanimate things, conceptions, etc.” (щодо неживих предметів, розуміння, задум тощо) “in dancing - a posture or disposition of the body; spec. a form of arabesque” (у танцях - поза, положення тіла, особливо форма арабеску). Третім значенням іменника attitude є “settled behaviour or manner of acting, as representative of feeling or opinion” (визначена манера поведінки або ставлення до когось чи чогось як вияв почутів та думки). Широко вживаними є вирази з іменником – “a attitude of mind: deliberately adopted, or habitual, mode of regarding the object of thought” (склад розуму або напрям думок – свідомо прийняте людиною або звична манера віднесення предмета до думки) та attitude measurement, attitude research, attitude scale, attitude study, attitude test, attitude theory (оцінка думки, дослідження ставлення, вимір ставлення, вивчення ставлення споживачів, перевірка здібностей або тест на профпридатність, теорія ставлення).

Слова легко утворюють багатозначність. Слово завжди виникає з первинним значенням і чим довше воно в ужитку, тим більша ймовірність розвитку у нього багатозначності.

Література:

1. Будагов Р. А. Введение в науку о языке: Учебное пособие / Р. А. Будагов. – М. : Добросвет, 2003. – 544 с. 2. Кочерган М. П. Основи зіставного мовознавства / М. П. Кочерган. – Київ : Видавничий центр «Академія», 2006. – 423 с. 3. 3. Никитин М. В. Основы лингвистической теории значения / М. В. Никитин. – М. : Либроком, 2009. – 170 с. 4. Песина С. А. Слово в когнитивном аспекте / С. А. Песина. – М. : Флинта: Наука, 2011. – 344 с. 5. Oxford English Dictionary on CD-ROM / [chief ed. James Murray]. – London: Oxford University Press, 2009.

УДК 81’271

НАЦІОНАЛЬНО-СПЕЦИФІЧНІ ОЗНАКИ МОВИ В СТРУКТУРІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ

Чейпеш І.В.
Кафедра іноземних мов
кандидат педагогічних наук, доцент

Дослідники зазначають, що іншомовна комунікативна культура за своєю природою завжди зберігає національно-специфічні ознаки, засвоєння яких для представників інших культур навіть за умови достатнього володіння мовними засобами викликає неабиякі труднощі. Це спричиняє появу культурного бар’єру, який перешкоджає комунікації іноземною мовою. Оволодіння іншомовною комунікативною культурою, на нашу думку, – дієвий засіб його переборення.

До національно-специфічних ознак вчені зазвичай відносять ритуальні норми, правила етикету тощо. Ритуал – це символічна форма поведінки, за якої спосіб дій є чітко канонізованим і впорядкованим, тобто шаблонним. З ритуальними нормами в іншомовній культурі пов’язане поняття ритуальної комунікації як дотримання соціально зумовленої поведінки.

Культура ритуальної комунікації проявляється і в усному, і в писемному мовленні. В усному – це уміння домовлятися, представляти кого-небудь, не перебивати інших, виявляти цікавість до мовлення співрозмовника, погоджуватися з чиєюсь думкою, обмінюватися ролями ведучого і веденого в діалозі тощо. В писемному мовленні правила ритуальної комунікації зобов’язують дотримуватися прийнятих у тій чи іншій культурі шаблонів увічливого звертання, привітання, лаконічності викладу текстів ділових паперів тощо.

Етикет – це правила поведінки між людьми у різних ситуаціях. Важливо розрізняти три близьких, але неоднакових за змістом і обсягом різновиди етикету, які відносяться до досліджуваного нами поняття іншомовної комунікативної культури: комунікативний, мовний і мовленнєвий етикет: комунікативний, або спілкувальний етикет – це дотримання узвичаєних норм поведінки у спілкуванні людей; мовний етикет – це система словесних форм ввічливості, узвичаєних у певному суспільстві, певній спільноті (етнічній, територіальній, соціальній); мовленнєвий етикет – це мовний етикет у реалізації, тобто застосовуваний у конкретних актах спілкування. Два останніх поняття зазвичай розглядаються вченими як єдиний феномен – лінгвоетикет.

Знання мовленнєвого етикету становить один з найважливіших чинників комунікативної компетенції, а значить і культури іншомовної комунікації, оскільки з конструктивної точки зору її

розглядають як сукупність культурно-, національно- та соціально зумовлених сценаріїв мовно-комунікативної поведінки, притаманних певним національним та соціальним спільнотам. Такі культурно детерміновані сценарії складаються зі стабільних форм поведінки, які диктують встановлення правил мовленнєвого контакту між партнерами, правил вибору потрібного стилю спілкування відповідно до їх соціальних ролей та комунікативних ситуацій.

Дотримуючись мовленнєвого етикету, співрозмовники можуть створювати дружню та доброзичливу, ввічливу або офіційну (протокольну) атмосферу спілкування. Варто додати, що етикетне спілкування потребує досконалого знання і доречного вживання мовних і позамовних засобів вираження у всіх комунікативних ситуаціях. Інакше навіть найвишуканіші формули мовного етикету можуть справити на адресата негативне враження, як, наприклад, звертання: «Привіт, шановні пані і панове!»

Національно-специфічні ознаки структури іншомовної комунікативної культури забезпечують оволодіння мовленнєвою діяльністю, під якою розуміють техніку комунікації або техніку обміну інформацією на іноземній мові.

Таким чином, іншомовна комунікативна культура через опанування ритуальних і етикетних правил відображає спроможність суб'єкта, що вивчає іноземну мову, здійснювати комунікацію відповідно до норм, які історично склалися у певній мовній спільноті, із врахуванням психологічних механізмів впливу на адресата з допомогою лінгвістичних засобів і способів реалізації комунікації задля досягнення бажаного результату.

Література:

1. Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування: Навчальний посібник / Ярослав Костянтинович Радевич-Винницький. – К.: Знання, 2008. – 291 с. 2. Коваленко О. Про вивчення іноземних мов у 2007-08 н.р. / Оксана Коваленко // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2007. – №3. – С.6-12. 3. Максименко О. Принципи професійно орієнтованого навчання іноземних мов у Західній Європі / Оксана Максименко// Рідна школа. – 2005. – №9-10. – С.78-80.

УДК 811.111 = 115 : 811.161.2

ЛІНГВОКОГНІТИВНІ СПОСОБИ ПЕРЕКЛАДУ ПОЕТИЧНИХ МЕТАФОР У ХУДОЖНОМУ ТЕКСТІ

Чендей Н. В.
Кафедра англійської філології
кандидат філологічних наук, доцент

Попри те, що метафорі в цілому присвячено чимало праць мовознавців, літературознавців, філософів, психологів та антропологів, проблема метафоризації залишається надзвичайно складною, можливо, навіть, однією з найскладніших у сучасній лінгвістиці, адже «йдеться про процеси мислення, в яких породжуються знання про світ». У зв'язку з цим одним із ключових у когнітивній науці є поняття *концептуальної метафори*, що розглядається як результат репрезентації (conceptual mapping) знань про одну концептуальну сферу (conceptual domain) в термінах іншої.

Дослідження концептуальних метафор у художньому тексті, які зараз активізуються у мовознавстві, дають змогу виявити не тільки специфіку формування словесних поетичних образів, а й експлікацію концептуального змісту літературного твору й на цій підставі визначити особливості когнітивного стилю письменника. Проте вивчення концептуальних метафор у поетичних текстах обмежується простою реєстрацією набору метафоричних схем, а опис механізмів їхньої дії проводиться на прикладі окремо взятих текстів без спроби здійснити їхню системну класифікацію й зіставлення. Внаслідок такого вузького підходу багато аспектів у дослідженні особливостей поетичної метафори в межах різних мовних традицій залишаються поза увагою дослідників, що зумовлює необхідність пропонованої роботи.

Актуальність дослідження визначається важливістю проблеми перекладу метафори в контексті вивчення її когнітивної природи, а також комплексним підходом до встановлення ступеня адекватності перекладу метафоричних образів оригіналу.

Під адекватним перекладом ми розуміємо передачу стилістичних та експресивних відтінків оригіналу за допомогою застосування перекладних трансформацій, що мають формально-семантичний характер, перетворюючи форму, значення та концептуальну основу вихідних одиниць.

Відтворення смислу, а не значення, є необхідною умовою перекладу метафор. Згідно з теорією динамічної еквівалентності Ю. Найди, текст перекладу має викликати у його реципієнтів емоційну реакцію, максимально подібну до емоційної реакції тих, хто сприймає текст оригіналу. Зіставлення результатів вторинної номінації дозволяє усвідомити специфіку установки кожної з мов щодо позначення, виявити закономірності трансформаційних номінативних процесів, їхні ресурси, програмувати номінативну перспективу тієї чи іншої мови. На думку П. Ньюмарка, при перекладі метафоричний образ можна змінювати за двох умов: по-перше, якщо метафора є традиційною у мові оригіналу, а у мові перекладу існує інший традиційний еквівалент; по-друге, якщо метафора, вжита в інформативному тексті, є досить дивною і її збереження у мові перекладу було б недоречним.

На сьогодні найвичерпнішими традиційними способами перекладу метафор є класифікації прийомів перекладу метафор, запропоновані П. Ньюмарком: 1) збереження образу у мові перекладу; 2) заміну образу мови джерела стандартним образом мови перекладу, який не суперечить культурі мови перекладу; 3) відтворення метафори за допомогою образного порівняння зі збереженням образу (але з можливою зміною експресії); 4) переклад метафори (або образного порівняння) за допомого образного порівняння (або, інколи, метафори) з тлумаченням значення (це сприяє розумінню, але може призвести до втрати експресивності висловлювання); 5) відтворення семантики метафори описово (може застосовуватися, якщо метафора нечітка і її збереження є недоречним, хоча певні аспекти настанови висловлювання можуть втратитися); 6) пропущення метафори, якщо вона є надлишковою (необов'язковою); 7) збереження метафори з конкретизацією значення з метою підсилити образ.

Т. А. Казакова пропонує такі способи перекладу метафори: 1) повний переклад (співпадають як правила сполучуваності, так і традиції вираження емоційно-оцінної інформації, вжиті у певній метафорі); 2) додавання/опущення; 3) заміна; 4) структурне перетворення; 5) традиційний відповідник; 6) паралельне іменування метафоричної основи (структура може видозмінюватися, але зберігається запропонований образ).

Переклад метафори багато в чому залежить від того, наскільки близькі одна від одної культурно-мовні традиції вихідної мови, та як здійснюється переклад. Метафоричну семантику складають кілька взаємопов'язаних елементів: початкове значення слова, образ, який створюється в результаті співставлення та новий понятійний зміст, нова номінація, яка виникає внаслідок осмислення метафори. Традиційно вважається, що, якщо семантична основа образу оригіналу передана точно, то результатом є адекватний мовний образ у мові перекладу.

Проте аналіз лише вербальної та семантичної основи метафори для визначення адекватності перекладу є неповним без встановлення її концептуальної відповідності. З позицій когнітивного підходу вивчення метафори у перекладі, визначення концептуальної метафори, з якої походить поетична метафора, дозволяє побачити спільне й відмінне в тому, як в різних культурах структурується досвід людини, а також встановити, чи є концептуальна відповідність між оригінальним образом та його перекладом.

Таким чином адекватним вважаємо переклад, який відповідає таким критеріям: 1) вербальна відповідність створеного образу; 2) збереження образу, створеного в оригіналі; 3) збереження концептуальної основи метафори.

Теоретичною основою дослідження слугує гіпотеза когнітивного перекладу метафор Нелі Менделбліт, згідно з якою існують два способи перекладу поетичних метафор: метафори, що мають спільний концептуальний рівень, але реалізуються вербально по-різному в двох мовах; та метафори, що ґрунтуються на відмінних вербальних та концептуальних рівнях.

Втім малий відсоток деметафоризації на вербальному і концептуальному рівнях, на нашу думку, свідчить про увагу перекладачів до образної структури оригіналу й усвідомлення смислового та емоційного навантаження, яке міститься у метафорі оригіналу, а також про адекватність художнього перекладу. Високий ступінь еквівалентності відтворення авторського метафоричного концептопростору в перекладі з англійської мови на українську творів лірики Дж. Г. Байрона також підтверджує можливість максимального відтворення оригінальної метафоричної системи.

Подальше дослідження граматичної та синтаксичної відповідності метафоричних образів автора дало б змогу поглибити та розширити наше розуміння адекватності перекладу поетичних метафор.

Література:

1. Казакова Т. А. Практические основы перевода. English-Russian = Translation techniques. English-Russian [обл. загл.] / Тамара Анатольевна Казакова. – СПб.: СОЮЗ, 2000. – 319 с. – (Сер. "Изучаем иностранные языки"). – СПб.: Союз, 2002. – 320 с. 2.

Радчук В. Д. Перевод как отражение и эстетическая задача / В. Д. Радчук // Теория и практика перевода: Республиканск. межведомст. науч. сб-к. – Вып. 13. – К. : Вища школа, 1986. – С. 40-50. 3. Копильна О. М. Відтворення авторської алюзії в художньому перекладі (на матеріалі українських перекладів англомовної прози XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.02.16 «Перекладознавство» / О. М. Копильна. – К., 2007. – 20 с. 4. Lacoff G. Metaphors We Live By / G. Lacoff, M. Johnson. – Chicago : The University of Chicago Press, 1980. – 240 p. 5. Mandelblit N. The Cognitive View of Metaphor and its Implications for Translation Theory. Translation and Meaning / N. Mandelblit. – Maastricht : Universitaire Press, 1995. – 347 p. 6. Newmark P. Approaches to Translation / P. Newmark. – New York: Prentice Hall, 1998. – 289 p. 7. Nida E. Towards a Science of Translation / E. Nida. – Leiden: E. J. Brill, 1964. – 287 p.

УДК 811.112.2’282(477.87)

СЕМАНТИКА ДІЄСЛІВНИХ ПРЕФІКСІВ СЕРЕДНЬОБАВАРСЬКОЇ ГОВІРКИ ЗАКАРПАТТЯ

Чолос І.І.
Кафедра німецької філології
кандидат філологічних наук, доцент

Найбільш продуктивними дієслівними префіксами середньо баварської говірки Закарпаття, що не мають омонімічно співвідносних вільних морфем, є ***ent-, fa-, mis-, pi-, ta-, z-***. Префікс ***ent-*** надає дієсловам лексичне значення віддалення, втечі, руху від вихідної точки або вилучення чого-небудь у кого-небудь чи відокремлення, усунення чого-небудь: *entwischn „entwischen“, entlo:ka „entlocken“, entschulding „entschuldigen“.*

Елемент ***fa-***, у поєднанні з дієслівними основами, виражає найчастіше значення віддалення, переміщення на інше місце або перенесення на інший час: *fajo:ng „verjagen“, farua:zn „verreisen“, faschre:ka „verschrecken“, faschie:m „verschieben“.* З основами дієслів, що позначають переважно явища природи, ***fa-*** виражає значення поступового припинення дії або стану: *fale:schn „verlöschen“, faplia:n „verblühen“, fapo:ka „verpacken“.*

Дієсловам, що позначають діяльність людини, префікс ***fa-*** надає значення переробки, використання або витрати: *faorbetn „verarbeiten“, fapo:xa „verbacken“, famo:l’n „vermahlen“, fawe:ben „verweben“.*

Досить часто fa-утворення мають значення зміни стану чи перетворення в що-небудь: *fahe:ksn „verhexen“, fadompfm „verdampfen“, fadunstn „verdunsten“, fakie:rzn „verkürzen“, fatichtn „verdichten“.*

Префікс ***mis-*** малопродуктивний словотворчий елемент. Він надає дієсловам значення негативного ставлення, негативної оцінки, або неправильної чи невдалої дії: *mispraoha „missbrauchen“, mistrao „misstrauen“, mishondln „misshandeln“, misfaschte: „missverstehen“.*

Префікс ***pi-*** продуктивний, частотний словотворчий елемент. Основним його значенням є вираження направленості, цілеспрямованості дії, охоплення дією, що проявляється як в завершеності, так і в перехідності відповідних дієслів: *pilie:ng „belügen“, pische:ngga „beschenken“, pime:rika „bemerken“, pischraem „beschreiben“, pitia:n „bedienen“, piklo:pfm „beklopfen“.*

Префікс ***pi-*** у поєднанні з основами іменників-симпліксів, префіксальних утворень, рідше композитів, виражає орнативність, тобто спорядженість або оснащеність чим-небудь. При цьому префікс надає дієсловам одночасно і значення завершеності та транзитивності. Таким чином виникають так звані «синтетичні префіксальні утворення» – комбіновані суфіксальні конструкції: *pilie:chtn „belichten“, pirua:fm „bereifen“, pilo:na „belohnen“, pischriftn „beschriften“.* Твірна основа – префіксальне утворення: *piaoftro:ng „beauftragen“, pimidlaedn „bemitleiden“.*

Префікс ***pi-*** поєднується з основами якісних прикметників, і рідше іменників, утворюючи тим самим комбіновані деривати із значенням приведення у певний стан або надання відповідної ознаки. Більшість цих дієслів мають одночасно й значення завершеності дії: *pifraen „befreien“, piruhing „beruhigen“, pischwe:rn „beschweren“, pile:sting „belästigen“.*

У сполученні з перехідними дієсловами префікс ***pi-***, не змінюючи їх керування, надає їм значення більшої інтенсивності і завершеності дії: *pikrie:sn „begrüßen“, pili:wen „beliefern“, pisprizn „bespritzen“, pilo:na „beladen“, pilaechtn „beleuchten“.*

Префікс ***ta-*** є досить продуктивним словотворчим елементом середньо баварської говірки Закарпаття. За своєю семантикою він багатозначний, однак основною його функцією є надання

дієсловам значення завершеності дії, досягнення мети або результату, прагнення до його досягнення. При поєднанні з неперехідними дієсловами викликає їх транспозицію, яка пов'язана часто із значним переосмисленням дієслів: *tawortn „erwarten", tale:na „erlernen", taschlo:ha „erschlagen", tapitn „erbitten", tawischn „erwischen", taschporn „ersparen", taorbetn „erarbeiten"*.

Префікс ***ta-*** у сполученні з неперехідними, рідше з перехідними дієсловами вказує на виникнення стану або перехід у певний стан: *tafrern „erfrieren", talaofm „erlaufen", tatringga „ertrinken", tasaofm „ersaufen"*.

Префікс ***z-*** продуктивний елемент середньо баварської говірки Закарпаття. У сполученні з дієслівною основою ***z-*** виражає розділення, роз'єднання, руйнування або роздроблення. Дуже часто він поєднується із дієсловами, які вже мають значення розділення, тоді ***z-*** тільки посилює його і надає дієсловам значення завершеності дії: z*gro:m „zergraben", zpre:cha „zerbrechen", zraesn „zerreißen", zklie:m „zerklieben", zschnae „zerschneiden", ztre:na „zertrennen", zfo:l'n „zerfallen", ztruka „zerdrücken", zpulven „zerpulvern", zpre:kln „zerbröckeln"*.

В окрему семантичну групу можна виділити ***z-***утворення із значенням розсіювання, розчинення, розтікання та зникнення. В усіх випадках ***z-*** виражає додатково завершеність дії: *zke: „zergehen", zko:cha „zerkochen", zschtaom „zerstäuben"*.

УДК 81-112'01(35)

ДО ПИТАННЯ ПРО ПРИЧИНИ ТА СПЕЦИФІКУ ФОРМУВАННЯ ДАВНЬОІНДІЙСЬКОЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ТРАДИЦІЇ (ЕПОХА ВІД ПРАДАВНІХ ЧАСІВ ДО IVСТ. ДО Н.Е.)

Швед Е.В.
Кафедра класичної та румунської філології
кандидат філологічних наук, доцент

Стародавню Індію справедливо вважають колискою науки про мову, її традиція нараховує близько 2500 років. Найстарішою пам'яткою давньоіндійської літератури були веди (санскр. veda – знання) – збірка релігійних гімнів. Час написання їх невідомий, більшість дослідників схильні вважати, що збірка була укладена приблизно 1500 р. до н.е. Складалася вона із чотирьох книг:

а) Рігведа – книга гімнів;
б) Самаведа – книга віршів;
в) Яджурведа – книга жертвоприношень;
г) Атхарведа – книга заклинань.

Веди шанувалися давніми індійцями, подібно як давніми греками «Іліада» та «Одісея». Найважливішою та найдавнішою була Рігведа. Написані веди класичною давньоіндійською мовою – санскритом – (samskṛta – опрацьована). З часом санскритська мова вед почала відрізнятися від живої розмовної мови – пракриту (prakṛta – неопрацьована). Тому для того, щоб зберегти точну вимову сакскриту, забезпечити розуміння як мови вед, так і всієї давньоіндійської літератури, нормалізувати її, бо саме вона була мовою ведійської релігії і базою освіти, індійці почали досліджувати санскрит. Ця практична потреба стала поштовхом до розвитку науки про мову у стародавній Індії. Тому для неї характерна емпіричність та описовість.

Ще у найдавніших ведах-ведангах розроблялися окремі питання мовознавства. Одна із веданг Шикша розмірковує про фонетику і орфоепію, друга Чханда – про метрику і віршування, третя В'якарана присвячена питанням граматики, а четверта Нірукта – етимології і лексиці. Ці веданги визначили основні напрямки, за якими розвивалась давньоіндійська наука про мову. Ці розділи про мову досліджувались індійськими авторами. Вже в V ст. до н.е. індійський дослідник мови Яска уклав коментарі до мови вед, в яких підсумував досягнення своїх попередників. Його праця під назвою «Нірукта» присвячена дослідженню питань етимології.

Найвизначнішим мовознавцем Індії був Паніні (IV ст. до н.е.). Він є автором найвідомішої граматики класичного санскриту «Astādhyāi» («Восьмикнижжя»). Достовірних відомостей про Паніні не збереглося. Припускають, що народився він у Шалатурі (сучасн.Лахор), що розташований у північно-західній частині Індії. Його граматика складається із восьми книг і містить чотири тисячі (точніше 3996)

коротких віршованих правил – сутр (сутри – правила читання і розуміння вед у школах). Сутри пояснюють фонетику, морфологію, словотвір і синтаксис санскриту. На початку першої книги «Восьмикнижжя» знаходяться так звані Шива-сутри. Причину такого розташування матеріалу пояснює легенда, що дійшла до нас. Не досягнувши успіху в навчанні, Паніні покинув школу. Він день і ніч протягом багатьох років молився до Шиви, за що той подарував йому 14 «Шива-сутр», що лягли в основу всієї граматичної системи Паніні. Вони є своєрідним ключем до розгадки всього змісту сутр.

Структура та специфіка цих сутр стали причиною досить пізнього знайомства із граматикою Паніні. За своєю будовою сутри близькі до алгебраїчних формул, насичені мнемотехнічними засобами та скороченнями, але водночас сутри побудовані так, що легко запам'ятовуються. Вибравши таку методику укладання, Паніні, очевидно, прагнув досягти стислості та лаконічності викладу.

Тому граматика Паніні досить компактна, її можна розмістити на 150 сторінках нашого друкованого тексту. Однак через формалізацію викладу цій праці довгий час не приділялась належна увага європейських лінгвістів. Першим її зрозумів і пояснив О.Бетлінгк (1887 р.). Паніні дає глибокий аналіз граматичної системи класичного санскриту. У першій книзі подається визначення граматичних термінів, правила їх пояснення, друга – присвячена складним словам і відмінковим закінченням, в третій – суфікси та правила їх приєднання до дієслівних основ, четверта і п'ята книга розглядає суфікси, що приєднуються до не дієслівних основ, шоста і сьома книга розглядає правила наголосу і фонетичних змін і восьма – питання альтернації та фонетичні зміни.

Про велике значення праці Паніні свідчить той факт, що вона майже протягом двох тисячоліть була джерелом вивчення граматики класичного санскриту. Праця користується великою пошаною на батьківщині Паніні і в наш час. Шанують її дослідники мови багатьох країн як зразок скрупульозного та системного вивчення явищ мови. Варто згадати і те, що запропонований Паніні аналіз слова за його морфологічним складом використовується до нашого часу.

Дослідження навіть такого невеликого хронологічного пласту давньоіндійського мовознавства дає можливість зробити висновок про чималі заслуги його представників, що стали першовідкривачами світової лінгвістичної науки.

Література:

1. Баранников А.П. Элементы сравнительно-исторического метода в индологической лингвистической традиции / А.П. Баранников // Вопросы языкознания. – 1952. – №2. – С. 45– 48. 2. Барроу Т. Санскрит / Т. Барроу. – М., 1976. – 80 с. 3. Димри Д.П. Панини и его «Восьмикнижие» / Д.П. Димри // Народы Азии и Африки. – 1973. – № 6. – С. 25-30.

УДК 811.111'221

РЕАЛІЗАЦІЯ НЕВЕРБАЛЬНИХ КОМПОНЕНТІВ КОМУНІКАЦІЇ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Шовак О.І.
Кафедра англійської філології
кандидат філологічних наук, доцент

Загальною тенденцією сучасних лінгвістичних досліджень є вивчення закономірностей функціонування мовних одиниць та їх взаємодії у процесі комунікації, який визначаємо як складнй процес взаємодії людей. Цей процес включає в себе також обмін інформацією, вплив партнерів один на одного, сприйняття, оцінку та розуміння один одного. Відзначається, що мовлення – основний, але не єдиний спосіб спілкування. Світ невербальних комунікативних компонентів, якими користується людина у ході здійснення одного з найбільш важливих видів своєї діяльності, а саме міжособистісного спілкування, багатий, різноманітний і має довгу історію розвитку.

Невербальна комунікація − є живою формою спілкування. Під час розмови ми відсилаємо та отримуємо незліченну кількість безсловесних сигналів. Уся наша невербальна поведінка, а саме наша жестикуляція, постава, швидкість нашого мовлення, контакт очима, зональний простір – відсилає сильні сигнали та повідомлення. Невербальні засоби комунікації – невід'ємна частина нашого життя. Чи можемо ми, наприклад, розмовляти, не жестикулюючи? Напевне, ні. Спілкування стане ускладненим,

адже міміка, інтонація та жестикуляція посилюють, доповнюють мовлення та дають додаткову інформацію.

О. Селіванова звертає увагу на те, що невербальна комунікація у первинному вигляді може бути зображена комунікацією тварин, оскільки є біологічно цілеспрямованою спільною поведінкою, зорієнтованою на адаптацію до середовища, телепатичним зв'язком, мовою кінетики. Людина, вступаючи в діалогічні комунікативні відношення з буттям, обмінюється інформацією за допомогою багатьох інших засобів – жестів, міміки, постав тіла, одягу, зачісок, запахів, навіть предметів, які її оточують. Саме їй необхідно декодувати транспозицію сигналів, поєднуючи чи зіставляючи її з вербальними репліками з метою здійснення відповідного комунікативного ходу у відповідь.

Існують різні типології невербальних засобів спілкування, оскільки вони утворюються і сприймаються різними сенсорними системами: зором, слухом, тактильними відчуттями, смаком, нюхом, а також з урахуванням того, коли відбувається спілкування.

Серед найважливіших засобів невербальної комунікації дослідники виділяють різні типи жестів, які вживаються для передачі найрізноманітнішої інформації. Для їхньої вербальної репрезентації використовуються такі лексичні одиниці як: ***дієслова*** *to shrug, to nod, to bow, to wave , to grip, to turn, to slump;* ***іменники*** *a shrug, a nod, a bow, a slump;* ***словосполучення*** *shake one's head, offer one's arm, place one's hand, grab smb.'s hand, to cross one's arms/legs/ankles, shield one's face, held out one's hand, reached out one's hand, give a little wave тощо.*

Вираз обличчя це також один із компонентів невербальної комунікації.

Існує безліч різних виразів обличчя: підняті брови, примружені очі, роздуті ніздрі, прикушена губа, зморщений ніс, широко відкриті очі і т. ін. Кожен із них має своє значення (або кілька) залежно від конкретної ситуації. Серед мовних одиниць, які вживаються для вербалізації виразу обличчя такі: ***дієслова***: *to smile; to frown; to sneer; to smirk; to snarl; to grimace; to pout; to wink;* ***іменники****: a smile; a frown; a sneer; a smirk; a snarl; a grimace; a pout; a wink;* ***словосполучення****: to raise one's eyebrows; roll one's eyes;lip curl*. Встановлено, що найтиповішим виразом обличчя є *посмішка.*

Гаптика − наука про мову доторкань і тактильну комунікацію. Вчені розрізняють 6 різних видів дотику: позитивні, грайливі, контролюючі, ритуальні, такі, що спрямовані на виконання певного завдання та мимовільні. Вони можуть бути сексуальні (поцілунок) та платонічні (обійми). До лінгвістичних засобів вираження гаптики належать: ***дієслова*** *to hug, to kiss, to touch, to tickle, to massage, to embrace;* ***іменники*** *kiss, a hug, a handshake,* ***словосполучення*** *to shake hands, to hold hands, to slap face, to give a hug, to tap on the shoulder*.

Окулесика − наука про мову очей і візуальну поведінку людей у процесі спілкування. У комунікації очима точно передається безліч найделікатніших сигналів, як-ось: приязнь, жадання, потяг, бажання, недовіра, ненависть, любов, ніжність, розуміння, збентеження, сором, журба, радість тощо. Це засвідчено наявністю у мовній системі численних номінацій погляду, зафіксованих у лексикографічних джерелах. Лінгвістичними засобами вербалізації окулесики є ***дієслова*** *to stare, to glare;* ***іменники*** *a gaze, a stare, a glare,* ***словосполучення*** *to avert eyes, to avert gaze, to drop gaze, to look straight, to look directly, to follow with eyes, eyes turn, eyes face.*

Парамова (пара − префікс у давньогрецькій мові, який означає поряд, повз) − невербальні звукові сигнали, які оформлюють мову − тональність, звук, темп, паузи, зітхання тощо. Навіть мовчанням люди здатні висловити презирство, осуд, схвалення, повагу. Лінгвістичні засоби вираження парамови включають: ***дієслова*** *to whisper, to whine, to hiss, to yell, to gape, to wheeze, to puff, to yawn, to murmur, to grumble, to yap, to babble, to chuckle, to giggle, to chortle, to howl, to ejaculate, to rasp, to cry, to scream, to roar, to snort, to croak, to gargle;* ***іменники*** *a hiss, a whisper, whining, yelling, a yawn, chuckle, giggle, chortle, scream, roar, cry, snort, croak, ejaculation,* ***словосполучення*** *to lower voice, voice tremble, voice yell, rumbling growl.*

Таким чином, поряд зі словесними засобами мовленнєвими − на культуру спілкування впливають жести співрозмовників, інтонація, паузи, рухи тіла тощо. Якщо раніше як у теоретичному, так і в практичному аспектах невербальній комунікації відводилася допоміжна, другорядна роль порівняно з вербальною, то за останні десятиріччя інтерес різних наук і галузей психології до вивчення саме цього виду спілкування дедалі підвищується.

Література:

1. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями і проблеми: Підручник / О.О. Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2008. – 712 с.

УДК 811.111’373.611

ЛОКАТИВНА СЕМАНТИКА ПРЕФІКСІВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Цар І.М.
Кафедра англійської філології

Питання, повязані з деривaційно-ономасіологічним аспектом англійського префіксального словотворення є найменш дослідженими у сучасній лінгвістиці. Ономасіологічна категорія локативності, яка є предметом нашого дослідження, представляє ядро префіксального номінативного простору.

На сучасному етапі розвитку англійської мови кількість префіксів, що виражають локативне значення надзвичайно велика і становить приблизно 30 одиниць, а саме *ab-, anti-, ante-, apo-, be-, circum-, contra-, couter-, de-, dis-, en-/em-, ex-, exo-, endo-, extra-, in-, infra-, inter-, meta-, over-, peri-, post-, trans–*, які в свою чергу поділяються на дві групи: 1) префікси із вказівкою на локалізацію; 2) префікси із вказівкою на напрям. Залежно від своєї сементики обидві групи поділяються на підгрупи. Основними різновидами префіксів із значенням локалізації є: префікси, що виражають горизонтальну локалізацію перед просторовим орієнтиром (*лат*. **ante-, prae– (pre-)**; *грец*. **pro-)**, напр., antebrachium – *передпліччя* або за просторовим орієнтиром (*лат*. **post-, retro–**; *грец*. **meta– (met-)**, напр., postganglionaris – *постгангліонарний*, retronasalils – *позадносовий*; префікси, що вказують на локалізацію у межах, у центрі або внутрішній частині просторового орієнтира (*лат*. **intra-, intro-, in–** ; *грец*. **endo-, ento-, en-)**, напр., intraabdominalis – *внутрішньочеревний*, incretorius *інкреторний – той, що відноситься до внутрішньої секреції*; префікси, що визначають локалізацію відносно зовнішнього боку просторового орієнтира (*лат*. **extra– (extero-)**; *грец*. **ecto-)**, напр., extrauterinus – *позаматковий*; префікси, що визначають локалізацію над просторовим орієнтиром (*лат*. **supra– (super-)**; *грец*. **epi-)**, напр., suprascapularis – *надлопатковий*, а також локалізацію під просторовим орієнтиром (*лат*. **infra-, sub–**; *грец*. **hypo-)**, напр., infrascapularis – *підлопатковий*; префікси, що містять вказівку на розміщення в анатомічному просторі з усіх чи кількох боків просторового орієнтира (*лат*. **circum–**; *грец*. **peri-, para-)**, напр., circumflexus – *огинаючий*, periarterialis – навколо-артеріальний, pericranium – *зовнішнє окістя черепа*; префікс **peri–** у поєднанні з назвою органа означає зовнішню оболонку, капсулу або тканину, що покриває орган, наприклад, periosteum – *окістя*; префікси, що виражають локалізацію посередині просторових орієнтирів або між ними (*лат*. **inter–**; *грец*. **meso-)**, напр., intercostalis – міжреберний; префікси, що вказують на протилежну локалізацію відносно орієнтира (*лат*. **contra–**; *грец*. **anti-)**, напр., contralateralis – той, що знаходиться на протилежному боці.

Основні семантичні групи префіксів із вказівкою на напрям: префікси, що містять вказівку на приближення (*лат*. **ad–**) або віддалення (*лат*. **ab–**; *грец*. **apo-)**, напр., m. adductor – *аддуктор (привідний м’яз)*, m. abductor – *абдуктор (відвідний м’яз)*, aboralis – *віддалений від рота*; префікси, що вказують на рух або напрям через просторовий орієнтир (*лат*. **trans–**), напр., transversus – *поперечний*, transthoracalis – *той, що проходить через грудну клітку*.

Проаналізований матеріал свідчить, що найбільша кількість словотвірних значень, які можуть передаватися за допомогою префіксів, містять вказівку на локалізацію.

УДК 81-11(38) Діонісій Фракієць

ОСОБЛИВОСТІ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ДІОНІСІЯ ФРАКІЙЦЯ

Яцків О.М.
Кафедра класичної та румунської філології

Праця ”Τέχνη γραμματική” (”Мистецтво граматики”) була написана близько 100 р. до н. е. і є першою систематичною грецькою граматикою, яку Діонісій Фракієць (170–90 рр. до н. е.) написав для римлян. Ця праця відображає розуміння мови як певної цілісної побудови, як системи. Твір починається з визначення предмету граматики і її завдань. У викладі фонетики цей представник олександрійської школи налічує двадцять чотири звукобукви – від α до ω. Лінгвістична класифікація звуків будується з

урахуванням місця, яке займають звуки в словах чи складах. Далі, Діонісій Фракієць пояснює фонетичне розуміння наголосу та семантичне і фонетичне значення στιγμή 'знаків пунктуації'. Він вперше систематизує заміни звуків, що виникають у процесі мовлення у словах при словозміні та словотворенні. Термінологія, за допомогою якої окреслюються перераховані зміни, ввійшла в сучасну лінгвістику. Це афереза, арса, систола, синкопа, діереза, парентеза, еліпсис, апокопа, краза, метатеза та ін. У такий спосіб Діонісій Фракієць ілюструє зв'язок фонології з вираженням значень і цим робить перехід до граматичного вчення про слово.

Основну частину його праці складає морфологія - виклад вчення про частини мови, їх дефініції. Він окреслює λέξις 'слово' як мінімальну частину зв'язного мовлення. Діонісій Фракієць виділяє вісім частин мови: 'ό νομα 'ім'я', ρη□μα 'дієслово', μετοχή 'дієприкметник', α□ρθρον 'артикль', α□ντωνυμία 'займенник', πρόθεσις 'прийменник', ε□πύρρημα 'прислівник', σύνδεσμος 'сполучник'. Авторитет цієї восьмичленної системи не обмежився рамками античності – вона залишилась канонічною для пізнішої лінгвістичної теорії. Ім'я – частина мови, яка охоплює іменник, прикметник і числівник; за його визначенням, ім'я – це відмінкова частина мови, що означає тіло або справу і виражає як загальне, так і одиничне. Граматик називає п'ять акциденцій імені: γένος 'рід', ε□ἶδος 'вид', σχη□μα 'спосіб при словотворенні', α□ριθμός 'число', πτω□σις 'відмінок'. Виділяє три роди: α□ρσενικόν 'чоловічий', θηλυκόν 'жіночий'. На означення середнього роду, замість поширеного терміну σκεύη 'середній' вводить ούδέτερον. Діонісій називає п'ять відмінків: ο□ρθή πτω□σις 'прямий', γενική 'родовий', δοτική 'давальний', αι□τιατική 'знахідний', κλητική 'кличний' і набагато століть наперед закріпив та розширив теорію відмінків та встановив їх стійкий порядок.

Дієслово визначає Діонісій Фракієць як безвідмінкову частину мови, здатну утворювати часи, особи і числа і виражати дію або страждання. В основі цього лежить морфологічно-семантичний принцип: морфологічний виявляється у ствердженні, що дієслово відмінюється за часами, особами і числами та не утворює відмінків, семантичний – у тому, що воно виражає дію або страждання, тобто активний або пасивний стан. До акциденцій дієслова відносить: ε□γκλίσεις 'способи', διαθέσεις 'стани', ε'ἴδη 'види', σχήματα 'форми словотвору', α□ριθμοι□ 'числа', πρόσωπα 'особи', χρόνοι 'часи', συζυγίαι 'дієвідміни, дієслівні класи'. Діонісій уперше в грецькій граматичній науці дає назви способам дієслів. Він виділяє п'ять способів: ὁριστική 'дійсний', προστακτική 'наказовий', ευ□κτική 'бажальний', ὑποτακτική 'підпорядковуючий' та α□παρέμφατος 'неозначений'. Також виділяє такі три стани: ε□νέργεια 'активний', πάθος 'пасивний', μεσότης 'середній' і відповідно наводить приклади.

Автор виділяє три числа дієслів: однина, двоїна і множина. Про дієслівні особи ми довідуємося таке: перша особа – від кого йде мова, друга – до кого звернена і третя – про кого йде мова. Виділяє три часи: ε□νεστω□ς 'теперішній', παραληλυθω□ς 'минулий' і μέλλων 'майбутній'. Причому минулий час має чотири різновиди: παρατατικός 'минулий тривалий, тобто імперфект', παρακείμενος 'минулий доконаного виду, тобто перфект', ὑπερσυντελικός 'давноминулий, тобто плюсквамперфект', та α□όριστος 'неозначений, тобто аорист'.

Дієприкметник визначає як слово, причетне до особливостей і дієслів, і імен. Акциденції дієприкметника ті ж, що в імені і дієслова, крім осіб і способів. Отже, і це визначення має за основу не єдиний критерій, а комбінований – морфологічно-семантичний.

Артикль - це відмінювана частина мови, яка знаходиться перед і після відмінюваних імен. Акциденцій у нього три: роди, числа, відмінки. Займенник окреслює, як слово, що вживається замість імені і вказує на певні особи. До займенників він зараховує лише особові і присвійні, оскільки вони стосуються трьох осіб. Прийменник дефініює як частину мови, що стоїть перед усіма частинами мови як у складі слова, так і в складі речення.

Прислівник, за його визначенням, – невідмінювана частина мови, яка висловлює щось про дієслово чи додається до дієслова. До прислівників зараховує також частки та вигуки.

Ще одна частина мови, яку виділяє автор і вносить ряд своїх нововведень, – сполучник. Він його окреслює як слово, яке поєднує думки у певному порядку і заповнює пропуски у висловленні думки.

Питань синтаксису Діонісій торкається дуже фрагментарно, але саме йому належить визначення речення, яке стало класичним: речення – це сполучення слів, яке виражає закінчену думку і називає

терміном λόγος. Він уперше в античній грецькій граматичній науці підійшов до проблеми речення з граматичним, а не логічним критерієм, як це досі спостерігалося.

Отже, олександрієць Діонісій Фракієць вперше систематизував заміни звуків, що виникають у процесі мовлення у словах при словозміні та словотворенні. Розробив класифікацію імен за видами (24 види); розширив теорію відмінків, встановивши їх стійкий порядок; вперше, виділяючи п'ть способів дієслів, дав їм назви; розвиваючи вчення про дієслово, замінив вчення стоїків про видову систему дієслова відносно-часовою та ввів нові граматичні назви для окреслення понять, що стосуються дієслова. Діонісій Фракієць вперше виділив прийменник як самостійну частину мови; підійшов до проблеми речення, застосовуючи граматичний критерій, дав визначення речення, що, фактично, стало класичним.

Література:

1. Каракулаков В. В. О принципах выделения частей речи у Дионисия Фракийца / В.В. Каракулаков // Studii clasicae. VI. – Bucuresti, 1965. – С. 327–330. 2. Оленич Р. М. Александрийская грамматическая школа / Р.М. Оленич // История лингвистических учений. Древний мир. – Л., 1980. – С. 214–233. 3. Орос М. В. Визначення речення в античному мовознавстві / М.В. Орос // Іноземна філологія: Питання класичної філології. – Львів, 1973. – Вип. 32. – С. 33–39. 4. Орос М. В. Вчення про синтаксис в античному мовознавстві / М.В. Орос // Проблеми романо-германської філології. – Ужгород, 1998. – С. 90–98. 5. Сафроняк О. В. Становлення термінів назв частин мови у давньогрецькій граматичній теорії / О.В. Сафроняк // Іноземна філологія: Питання класичної філології. – Львів, 1999. – Вип. 99. – С. 50–58.

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 821. 124 – 1.09'18' (477.78) Довгович

ЛАТИНОМОВНА ПОЕЗІЯ ВАСИЛЯ ДОВГОВИЧА

Барбіл О.В.
Кафедра класичної та румунської філології

Василь Довгович (1783 – 1849 р.) є одним з небагатьох визначних діячів закарпатоукраїнської культури доби поширення ідей Просвітительства (1770 – 1830) в багатонаціональній Австро-Угорській імперії. Він відомий як автор віршів, писаних латинською, угорською та рідною мовами. Поряд з тим, він був філософом, церковним і прогресивним громадським діячем.

Народився в селі Золотарево Хустського району в селянській сім'ї. Середню освіту здобув у румунському місті Великий Варадин. А вищу теологічну – спочатку в м.Трнава (Словаччина), де закінчив два класи філософії, а згодом завершив повний курс навчання в Ужгородській духовній семінарії. В Ужгороді одружився з Ганною Ляхович і став на шлях священика. З 1811 по 1824 роки жив у селі Довге, що на Іршавщині, де обрав собі псевдонім – Довгович. Після цього два десятки літ працював у селі Великі Лучки, м.Мукачеві. 1831 року став першим серед вчених краю членом-кореспондентом Угорської Академії наук. Цього високого звання удостоївся за наукові праці з історії, етнографії та теології.

Помер у Хусті 14 грудня 1849 р. Похований на Замковій горі.

З творчої спадщини, яку залишив Василь Довгович, найбільш цінним є укладений ним у 1832 р. рукописний збірник «Poemata Basilii Dohoviths» («Поеми Василя Довговича»), який містить 190 поезій, з них 131 написана латинською мовою, інші – угорською (41) та рідною (18).

Деякий час вважалося, що рукопис загубився, але на початку 60-х років XX ст. літературознавець Іван Мацинський, працюючи в празькій бібліотеці, знайшов його. Потім він передав рукопис пряшівській дослідниці Олені Рудловчак, яка зробила фотокопію рукопису і надрукувала її. Український переклад латинських віршів зробили В.Маслюк і Ю.Сак. Напевно, Довгович написав значно більше віршів, ніж є у збірнику. Дещо при переїздах загубилося, частину відкинув сам автор, вважаючи не вартим уваги.

Те, що у своєму віршуванні В.Довгович надав перевагу латинській мові, пояснюється засиллям латини в тодішній школі. Цю мову він добре опанував, навчаючись у Сигеті та Варадині. Там же він захопився творчістю класиків давньоримської поезії. Під її впливом у Довговича з'являються Аполлон, Феб, Вакх, Венера, Купідон, Мінерва, Аврора, Юпітер, Марс, Орфей, Еврідіка, Геркулес… Василь Довгович – останній латиномовний поет в українській літературі. Він поділив свої поезії у збірнику на 8

циклів: сигетський, варадинський, трнавський, ужгородський, золотаревський, довжанський, лучківський та мукачівський. Ряд дослідників, зокрема Іван Мацинський, ділять на 2 періоди:

а) роки навчання (1800 – 1811);

б) період життя, коли був священиком.

У поезіях навчального періоду переважає пишномовний стиль. Це здебільшого оди, панегірики, вірші-роздуми.

Усе міжнародне життя кінця XVIII і початку XIX ст. сфокусоване навколо французької революції і наступних наполеонівських війн. Ці події відображені у 30 віршах під назвою «Про Наполеона Бонапарта».

У поетичному доробку поета є ряд сатиричних епіграм на негативні явища життя: фарисейство, лицемірність, вихваляння, зарозумілість, згубний вплив грошей, жадібність.

Багато поезій присвячено єпископові Андрію Бачинському.

В.Довгович вболівав за стан Мукачівської греко-католицької єпархії. Зокрема кількома поезіями він відгукується на боротьбу за єпископське крісло після смерті єпископа Андрія Бачинського. Особисто він вважає найдостойнішим на цю посаду кандидатуру Івана Кутки, однодумця покійного. У цих поезіях автор передає своє критичне ставлення до всього, що відбувалося навколо виборів.

Поезія періоду життя в селі пройнята розчаруванням, зневірою і розпачем. У цей час Довгович відходить від віршування латинською мовою. Єдиний латинський вірш цього періоду «Вірш на честь найяснішого пана Олексія Повчія, мукачівського єпископа».

У своїй латиномовній поетичній творчості Довгович стояв на позиціях класицизму. Залишив цікаві зразки барочної поезії. Він, на думку дослідників його творчості, останній латиномовний український поет, а, можливо, і найвизначніший з них, хоч це і не можна стверджувати категорично, бо латиномовна українська поезія до сьогодні ще не сповна науково досліджена.

821.111.-32.09(410)

ЛЮБОВ В РОМАНІ ДЖ. БАРНСА «ЯК ВСЕ БУЛО»

Гаврило І.В.
Кафедра французької мови і зарубіжної літератури

В романі Дж. Барнса показаний бунт молоді проти установок та правил життя старшого покоління. Це не боротьба батьків і дітей. Це бунт проти суспільної думки, проти правил, вони хочуть самореалізуватися і жити не так як попередні покоління, які протестували проти зовнішніх правил та норм.

Прагнення до переоцінки цінностей у трьох героїв роману єдине, та якщо розглядати кожного з них окремо, то самі по собі вони дуже різні, бо представляють три різні світогляди, три різні субкультури, які умовно можна назвати як «яппі», денді та феміністка.

В основі сюжету роману лежить історія любовного трикутника, та, окрім простого змалювання любовних перипетій, автор змальовує ще й душевний стан героїв. І поволі стає зрозумілим, що кохання в романі – це не просто почуття, це шлях до самореалізації кожного героя, це дорога в усвідомленні себе та знаходження сенсу буття.

Так молоді люди, які не мають уявлення про щасливу сім'ю намагаються збудувати правильну сім'ю, схожу на історію Джулі і Джима для Стюарта чи повну сім'ю для Джіліан.

Нестача батьківського тепла, уваги, породжує в героїв невпевненість в собі і проявляється в різних комплексах неповноцінності.

Кожен з героїв вважає себе жертвою в цьому любовному трикутнику. В романі важливі рішення приймають не чоловіки, а жінка, від неї залежить їхнє життя.

Джіліан виступає ніби об'єктом заволодіння, єдиним голосом жіночої статі, жертвою в маскулінному суспільстві. Під кінець роману Олівер починає розуміти, що він маріонетка в руках Джіліан, що з самого початку всім керувала вона. А Джіл навіть гордиться цим.

Розподіл влади в романі не такий вже й простий, як здається на перший погляд, і залежить в першу чергу від того, кому з протагоністів читач віддає перевагу. Відсутність авторитетного чи

авторського голосу в романі змушує читачів робити власні висновки з прочитаного, більше залучає їх в процес створення тексту. Такий стиль написання робить відносини між читачем та героєм більш розкутими.

Література:

1. Barnes J. Merci de m'avoir trahi (Thanks for betraying me) / J. Barnes // Nouvel Observateur. – 1996. – 159 p. 2. Bayley J. Getting to Know You / J. Bayley. – New York Review of Books, 1991. – 261 p. 3. Cook B. The World's History and Then Some in 10,5 Chapters / B. Cook // Los Angeles Daily News. – 1989. – 27 p. 4. Freiburg R. Do you consider yourself a postmodern another? / Freiburg R., Schritker J. // Interviews with Contemporary English Writers. – 1999. – Vol. 1. – 216 p. 5. Holloway D. Parroting on about Gillian and Oliver and Stuart / D. Holloway // Weekend Telegraph. – 1991. – 34 p. 6. Imlah M. Giving the Authorized Version / M. Imlah // Times Literary Supplement. – 1991. – 117 p. 7. Todd R. Domestic Performance: Julian Barnes and the Love Triangle / R. Todd // Consuming Fictions: The Booker Prize and Fiction in Britain Today. – London: Bloomsbury, 1996. – 290 p. 8. Wheeler E. T. Breaking the Frame, Again / Edward T. Wheeler. – Commonweal, 1992. – 182 p. 9. Barnes J. Talking It Over / Julian Barnes. – London: Vintage Books, 1995. – 408 p.

УДК 821.133.1 – 3.09 (498) : 811′246

ФЕНОМЕН БІЛІНГВІЗМУ У ТВОРЧОСТІ ПАНАЇТА ІСТРАТІ

Йовдій В. Я.
Кафедра французької мови і зарубіжної літератури

Мовна комунікація – один з найпотужніших зовнішніх чинників розвитку мови, інтелектуального, культурного обміну та взаємодії. Вона зумовлює не тільки запозичення на всіх рівнях мовної структури, але й конвергентний розвиток мов, утворення допоміжних мов, навіть мовну асиміляцію, сприяє культурному та інтелектуальному розвитку представників різних народів.

Серйозні контактно зумовлені зрушення починаються з білінгвізму (двомовності), з функціонування двох мов на одній території, в одному й тому ж етнічному середовищі. Сьогодні білінгвізм у лінгвістичній науці визначається в першу чергу як практика почергового використання двох мов у спілкуванні одних і тих самих носіїв. Підкреслюється, що із екзоглосних ситуацій (одномовні ситуації називаються ендоглосними, багатомовні – екзоглосними) двомовність (білінгвізм) – найпоширеніша.

Розглядаючи різні підходи й тлумачення терміну «білінгвізм», можна виділити дві основні концепції щодо потрактування феномену. Перша концепція пояснює білінгвізм як однаково вільне володіння двома мовами (дослідження Герда, Блумфилда, Валтерса). Друга – допускає значні відмінності у ступені володіння двома мовами, до досить низького (точка зору Розенцвейга, Haugen, Diebold).

У питанні про типологію двомовності погляди вчених також розходяться, адже різні вихідні позиції та критерії класифікації призводять до різних висновків. Так, Л.В Щерба розрізняє два види співіснування мовних систем у свідомості індивіда: «чиста двомовність» і «змішана». Під чистим білінгвізмом вчений розуміє паралельне, але незалежне вивчення двох мов. Під змішаним – двомовність, яка утворюється в результаті порівняльного вивчення двох мов: друга мова вивчається на основі першої. Класифікація типів двомовності залишається одним із суперечливих питань теорії білінгвізму, оскільки проблема розглядається у світлі різних підходів до явища, що призводить до розкриття нових аспектів у ситуації білінгвізму.

Лінгвістичний аспект дослідження феномену двомовності полягає в аналізі співвідношення структур і структурних елементів кількох мов, їх взаємного впливу, взаємодії, взаємопроникнення на різних рівнях. При цьому вчені підкреслюють, що для цього аспекту найважливішим є дослідження прояву інтерференції – контактно зумовлені відхилення від мовної норми, які з'являються внаслідок взаємодії двох мов.

Когнітивний аспект білінгвізму передбачає дослідження когнітивних стратегій оволодіння другою мовою й користування нею, специфіку ментальності двомовного індивіда, кореляції між когнітивними та мовними структурами, формування проміжної системи та міжмовних кодових переключень.

Незрідка з феноменом білінгвізму пов'язані перш за все проблеми культурного характеру. Адже в умовах міжнародних контактів дедалі актуальнішою стає потреба забезпечення ефективності міжмовного та міжкультурного спілкування, яке, безумовно, збагачує на загал культуру різних народів. У цьому аспекті дослідження творчості двомовних представників різних національних літератур є завданням перспективним, складним і актуальним.

Одним із таких яскравих і, на жаль, зовсім не вивчених двомовних феноменів є постать франкомовного

письменника румунського походження Панаїта Істраті, творчість якого дає привід для з'ясування, з одного боку, загальної проблеми впливу культур і літератур, з другого ж, - багатьох проблем автора-білінгва, співвідношення в його поетиці культурних елементів, як на мотивному і образному рівнях, так і на рівні проблем сюжетобудови, жанрової і стилістичної своєрідності.

У прозі П. Істраті виникає парадоксальна ситуація «відсутності — присутності». Істратівський принцип авторської «відсутності-присутності» максимально об'єктивізує розповідь. Тут, по-перше, відсутні ієрархічні відношення між оповідачем і героєм, які були типовими для реалістичної літератури другої половини XIX століття. По-друге, тенденція нового типу авторської позиції передбачає повну об'єктивність, що дає читачеві максимальний простір для самостійних роздумів. Синтез об'єктивного зображення фактів, явищ та суб'єктивне їх бачення в прозі П. Істраті формує особливу стилістичну єдність, що створює неповторну художньо-естетичну палітру прози румунського письменника.

Для авторського стиля П. Істраті також характерним є сказовий тип розповіді. Цей тип розповіді набув тої семантико-стилістичної форми, де відбувається зміщення функцій автора «реального» і автора-героя, який бере на себе роль не тільки оповідача, що передає «чуже» мовлення, але й творця, героя оповіді. П. Істраті передає специфічні особливості усного мовлення героя-наратора, створюючи таку мовленнєву маску оповідача, яка стає своєрідною авторською маскою, необхідною автору «реальному» для конструювання образу оповідача, принципово іншого, аніж він сам, з іншою системою цінностей, іншою світоглядною і мовленнєвою позицією.

У своїх творах П. Істраті використовує багато румунських слів, не перекладає їх. Румунські слова надають особливого колориту його оповідям. Засоби оповіді властиві усній традиції, мелодія усної мови передається розірваним синтаксисом, репризами, які звучать як рефрен, повтори, сентенції. Істраті використовує в мові оповідача традиційні в румунській народній поезії і прозі форми зачину й кінцівки оповідання. Ці засоби створюють особливий ритм прози, властиву народній мові мелодію і емоційну насиченість мови оповідача, що визначає своєрідність стилю прози П. Істраті, близького до фольклору у виконанні співців, розповідачів билин.

Література:

1. Дешериев Ю.Д. Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия / Дешериев Ю.Д., Протченко Н.Ф. // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М.: Наука, 1972. – С. 26-42. 2. Шевченко И.С. Становление когнетивно-коммуникативной парадигмы в лингвистике / И.С. Шевченко // Вісник Харків. нац. ун-ту ім. В.Н. Каразина. – 2004. – № 635. – С. 202–205. 3. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба – М.: Едитория УРСС, 2004. – 432 с. 4. Mackey W.F. The Description of Bilingualism / W.F. Mackey // Readings in the Sociology of Language. – The Hague : Moution, 1968. – P. 554–584. 5. Istrati P. Chardons du Baragan / P. Istrati. – Paris : Gallimard, 1980. – 120 p.

УДК 821.135.1 – 32.09

НОВАТОРСЬКІ АСПЕКТИ У ТВОРЧОСТІ МІРЧА ЕЛІАДЕ

Марина Д.О.
Кафедра класичної та румунської філології

Дослідження творчості Мірчі Еліаде займає особливе місце в румунській літературі і є надзвичайно актуальним, оскільки автор відкриває новий напрям в румунській прозі в період між двома Світовими війнами, сприяючи її синхронізації з великим європейським романом.

Схильність до метафізики та онтології, стану людини і міфу, оновлення старої структури оповіді, нового стану персонажів, які стають головними героями романів, - це лише деякі з основних деталей, якими Мірча Еліаде успішно збагатив літературу.

Літературна творчість Мірчі Еліаде має два різних напрямки. Перший охоплює фантастичну прозу (міфічну), яка складається з серії оповідань, таких як «Міс Христина» (1936), "Змія" (1937), "Таємниця доктора Хонігбергера" (1940), "До циганок" (1959), "Ніч на Івана Купала" (1955), "Ночі в Серампурі" і т.д. До другого напряму відносяться екзистенціалістські романи такі як: "Майтрей" (1933), "Світло, що гасне» (1934), "Хулігани" (1935), "Весілля в небесах" (1939), "Роман короткозорого підлітка" (написаний в період між 1921-1924, опублікований посмертно в 1989 році) і "Gaudeamus" (від 1928, але опублікований посмертно в 1989). Насправді, вони доповнюють один одного, переплітаючись та взаємодіючи через різноманітні шляхи.

Сьогочасне бачення румунської поезії можемо віднайти навіть у новій назві роману Мірчі Еліаде - «океанографічний роман". Це означає, що "сучасні" та "цивілізовані" люди повинні бути представлені "в тому ж нейтральному кольорі, маючи ті же думки, інтелектуальні можливості та словесні вирази . Лише біологія їх розділяє, в її коротких проявах у теперішньому житті ". "Автентичність сучасної людини не повинна бути автентичною самою по собі, а містити тільки псевдо-психічні схеми та оцінюючі судження. Її реальність мусить полягати в особистій абстракції. Такою є її природа і той, хто бажає внести новизну в роман, повинен забути і про Стендаля, і про Пруста, практикуючи лише деякі напрями океанографії ... ".

Якщо раніше література була прирівняна зі стилем, то в творах Мірчі Еліаде спостерігаємо, що автор не дуже звертав увагу на лексичні недоліки. Його мета полягала в тому, щоб висвітлити життя таким, яким воно є та не описувати те, що є не актуальним.

Романи Мірчі Еліаде є глибоко-психологічними, герої яких завжди проживають вирішальні події в їхньому житті. У цьому контексті, передмовою до книги «Океанографія» є новий напрям, присвячений автентичності.

Як і багато колег свого покоління Мірча Еліаде писав те, що відчував, поспішно та драматично.

Не була відсутньою й критика літератури Еліаде. Даний факт прослідковується в румунському романі «Ноїв ковчег» Миколи Манолеску, де автор зазначає протиріччя між «поглядом та методом», «проблематикою та її розглядом» в ранніх романах Мірчі Еліаде. Критик також зауважив схильність до метафізичного та онтологічного, людського стану та міфу, в той час як методика залишається реалістичною та психологічною.

Мірча Еліаде, в першу чергу, бажав відродити румунський роман шляхом впровадження духовності та оновлення моральної сторони особистості. Автор наголошує на екзистенціалістській конкретиці, дивній пригоді, аналіз якої є ідеалізацією уваги. В книжках автора люди розглядаються через призму існування паралельних доль.

Заслуговує на особливу увагу той факт, що Мірча Еліаде прагнув модернізувати структуру румунської прози, шукаючи нові методи та нав'язуючи сучасну типологію. Найбільше речей він черпав з англійського та італійського романів, використовуючи помірність внутрішнього монологу, виключаючи самоаналіз та наголошуючи на ідейному діалозі.

В концепції Еліаде «роман-це книга з людьми»; «може бути написаний великий роман без випадковостей та конфліктів, в традиційному сенсі; недостатньою є присутність всього однієї людини в книзі; бажано, аби фігурували визначні особистості, драма існування яких була б розкрита в усій повноті».

Мірча Еліаде ввів у роман героя, який проходить через духовну драму та може померти від любові до певної ідеї. Він вважав, що людина визначається не тільки через екзистенційні драми, але й свої ідеї.

Поряд з романами про кохання визначними творами Еліаде є ті, в яких фігурують фантастичні особистості. Їх особливе значення полягає в неймовірній здатності автора створювати загадкове, дивне враження, вселяючи почуття таємничості, а іноді й страху.

Отже, вихід з реального часу, опис міфічних речей, сакральність в незначних фактах життя, існування в двох паралельних площинах або співіснування людей з різних світів і т.д. є найбільш розповсюдженими темами автора, які користуються надзвичайною популярністю та любов'ю читачів в румунській літературі.

Література:

1.Sasu A. Batalia pentru roman / Aurel Sasu, Mariana Vartic. – Cluj-Napoca : Editura ATOS, 1997. – 177 p. 2. Glodeanu G. Coordonate ale imaginarului în opera lui Mircea Eliade / Gheorghe Glodeanu. – Cluj-Napoca : Editura Dacia, 2006. – 323 p. 3. Manolescu N. Jocurile Maitreyiei / Nicolae Manolescu. – Bucuresti : Editura 100+1 Gramar, 2003. – 188-219 p. 4. Simion E. Mircea Eliade, spirit al amplitudinii/ Eugen Simion. – Bucuresti : Editura Demiurg, 2005. – 28 p. 5. Eliade M. Jurnal / Mircea Eliade. – Bucuresti : Editura Humanitas, 1933. – 210 p.

УДК 821.111 – 31.09 (73)

КОНТРАПУНКТ ЯК КОМПОЗИЦІЙНИЙ ЕЛЕМЕНТ У РОМАНІ В.ФОЛКНЕРА «ДИКІ ПАЛЬМИ»

Славич Т. Я.
Кафедра французької мови і зарубіжної літератури

Серед обширної спадщини Вільяма Г. Фолкнера (1897 – 1962) роман «Дикі пальми» (Wild Palms, 1939) незвичний за двох обставин. Це найбільш оригінально побудований роман, з усіх далеко не простих творів письменника. Окрім того, автор «покинув» межі створеного ним округу Йокнапатофа.

В романі постійно чергуються дві розповіді. Або, точніше, оповідь про трагічне кохання Гаррі Вілбурна та Шарлотти Ріттенмейєр переривається розповіддю про пригоди безіменного високого каторжника. Кожну з частин поділено на п’ять розділів, які міняють один одного: «Дикі пальми» і «Старий». Історія старого, який розповідає сам про себе, стає контрапунктом до історії кохання молодих людей, яку автор подає як самоаналіз Гаррі і тому образ Шарлотти виникає лише у спогадах героя. За чергуванням двох самостійних оповідей виникає дещо новий зміст, що дозволяє помітити контрастні паралелі, аналогії та перегукування між сюжетами та образами історій, що чергуються. За словами автора, він так і писав цю книгу: «Спочатку розділ з «Диких пальм», потім – з історії з повінню, потім знову розділ з «Диких пальм» і знову – звертаючись до контрапункту – розділ з повісті про річку… Я контрастно протиставляю два типи кохання. Одна людина жертвує всім заради кохання до жінки, інша – жертвує всім, щоб від кохання звільнитися». На думку дослідника Н.А.Анастасьєва, «навіть із стислого переказу фабули випливає, що обидві історії, контрастно відтіняють одна одну, один спосіб життєвої поведінки випробовує себе іншим, одна ідея – іншою, протилежною за своєю суттю. Думка протистоїть почуттю. Воля – інстинкту. Бунт – покорі. Самовираження – дисципліні та вірності обов’язку». Побудувавши роман тільки на двох сюжетно-тематичних лініях, В.Фолкнер повністю прибирає зовнішній зв'язок між ними. Водночас, скоротивши до мінімуму число основних дійових осіб, автор «модулює» основні аспекти теми, героїв і ситуації, які чимось схожі, а чимось прямо протилежні (спогади одного та іншого героїв – схожий прийом у розкритті їхнього внутрішнього світу та характерів. Проте каторжник свою історію розповідає ув’язненим, повернувшись після повені до в’язниці, і вона звучить, як розповідь-спогади, адресовані слухачам. А історія Гаррі виглядає як самоаналіз-спогади, й окрім нього самого, ніхто цієї оповіді не чує. Зовнішнього ж зв’язку між цими героями просто не існує.). Техніка «подвійного роману» дозволяє встановити тематичний взаємозв’язок між частинами, визначити паралелі між ними і зробити висновки.

Дія «Диких пальм» відбувається у 1937-1938 роках у Новому Орлеані, Чикаго, штаті Юта, Техасі та на берегах Міссісіпі недалеко від моря. Гаррі Вілбурн (син лікаря, вчиться в Новому Орлеані на останньому курсі медичного інституту) закохується у Шарлотту Ріттенмейєр (заміжню молоду жінку, яка захоплюється мистецтвом, живе на утриманні чоловіка і має двоє дітей). Заради того, щоб бути разом, Гаррі та Шарлотта змушені кинути звичне життя. Проте суспільство з його нормами моралі не може не накласти відбитку на взаємини коханців, бо людина в сучасному суспільстві мусить підкоритися не лише нормам моралі, але й економічним законам. Нужда постійно переслідує закоханих і заганяє їх у безвихідь. З’ясовується, що Шарлотта вагітна, хоче позбавитися дитини і герой змушений погодитись з її рішенням. Так буденно завершується «ідилія» абсолютних коханців. А потім настає трагічна розв’язка: аборт не вдається Вілбурну і Шарлотта помирає. Дрібниця до дрібниці вимальовується людська трагедія Гаррі та Шарлотти, котра викликана соціальними умовами (нужда, через безробіття, що переслідувала закоханих), а не тим, що вони возвели ідеал кохання в абсолют. Вілбурна засуджено на каторжні роботи у в’язниці Парчмана на п’ятдесят років. Він вирішує, що, заради пам’яті про Шарлотту, повинен витримати всі страждання ув’язнення, оскільки інакше їхнє кохання зникне з пам’яті людей, що живуть. Ідеал, якого шукали герої в коханні – химера: у кохання не можна втекти від соціальних проблем, що тривожать суспільство.

«Контрапунктова» частина роману на перший погляд не має нічого спільного з першою. Там – любовна історія, а тут – жодного слова про кохання. Письменник змалював тут людину в боротьбі зі стихією та її волю до перемоги над сліпими силами природи; показав та засудив вовчі закони «правосуддя».

Події відбуваються влітку 1927 року, під час великої повені на Міссісіпі. Головний герой – молодий в'язень Парчманської в'язниці (його імені жодного разу не згадано) відбуває п'ятнадцятилітній термін за спробу пограбувати поїзд. Повіривши рецептам «літературного шахрайства» (детективним історіям про пограбування поїздів), цей чолов'яга не думав про багатство, не думав про гроші – його зрадила офіційна легенда про те, що кожен в Америці може досягти успіху. У в'язниці герой В.Фолкнера зразково трудиться, вирощуючи бавовник, і не бажає міняти свою роботу на становище наглядача. Він уже змирився зі своєю долею. Через повінь на Міссісіпі каторжників залучають до участі в евакуації жителів підтопленої місцевості. Двох в'язнів, в тому числі й головного героя, відправляють рятувати жителів, що позалазили на дерева і чекають допомоги. Сильний потік води перевертає човна, товстий каторжник рятується і розповідає про «загибель» товариша. Високого каторжника заносять у списки померлих. Насправді ж, високий каторжник витримав навалу води, відшукав жінку, за якою було послано його, хотів відшукати і товариша – товстого каторжника, але стихія перешкодила йому здійснити цей намір. З вагітною жінкою в ялику високий каторжник бореться то з підступною течією, то з великими хвилями. За деякий час їх рятує пароплав. Тут розкривається ще одна риса характеру високого каторжника – чесність. Він не бере грошей від корабельного лікаря, бо не зможе повернути їх; він не повторить нападу на поїзд, бо його наївність минула. Чесність проявляється і в тому, що в'язень хоче повернутися назад до в'язниці і віддати човна, а тому просить їх висадити. Герой із породіллею та немовлям опиняються у франкофонній частині Луїзіани, у хатині француза. А потім доля знову закинула його до в'язниці Парчман, де йому додають до терміну ще десять років за «спробу втечі».

Темою цілої книги є тема страждання (страждання обирає Гаррі, бо Шарлотта помирає; при цьому історія каторжника тільки контрапунктно загострює цю тему).

Згодом виникає тема свободи та пов'язана з нею проблема вибору. Ця тема в своїх протилежних аспектах розкривається в двох оповідях – втеча у пошуках свободи (каторжник) і втеча від свободи (закохані Гаррі і Шарлотта). Молоді люди, думаючи, що можуть отримати свободу тільки в коханні, втікають від респектабельного товариства, полоненими якого вважають себе. І, навпаки, опинившись на час повені на свободі, каторжник хотів би повернутися до в'язниці. Але по суті, кожен із героїв стає полоненим бурхливого потоку: для каторжника це реальний потік річки, що розлилася, а для Гаррі Вілбурна – метафоричний потік любовної пристрасті, що його захопила.

Впродовж розвитку сюжету тема *свободи/несвободи* варіюється та піддається рішучій зміні, бо обидва протагоністи потрапляють до в'язниці. Їхнє звільнення виявляється удаваним. Через випробування, що випали на долю героїв, вони приходять до прямо протилежних висновків. Якщо Гаррі обере страждання, що є платою за свободу, то високий каторжник надасть перевагу спокійній неволі. В.Фолкнер не дає остаточної відповіді на питання, який шлях «найбільше вірний і в чому полягає справжня свобода людини. Та автор вкотре приходить до висновку, що людина повинна чинити опір та здатна до боротьби». Тема забуття поєднується в романі з мотивом спогадів.

У кожній із частин роману розробляються різні сторони єдиного конфлікту людини і природи. В «Диких пальмах» це внутрішній конфлікт почуття, моральних норм та самої природи людини. В «Старому» конфлікт людини та природи подано через фізичний аспект як опір людини зовнішнім стихійним силам природи. У фінальних розділах роману відбувається, на перший погляд, зміна образів головних героїв. Каторжник, який так вдало протистояв непоборній стихії, відмовляється від подальшого супротиву, а Гаррі, який отримав поразку в боротьбі зі самим собою, за власної волі продовжує чинити опір. Проте, ця суперечність зникає, якщо розглядати обох героїв через образне розкриття подвійного конфлікту між людиною та природою. Роман «Дикі пальми» – це історія кохання, заради збереження якого герої намагаються втекти від облаштованого міщанського життя. Проте фатум не відпускає їх так само, як не відпускає й двох інших героїв, вже не коханців, а чужих один одному людей, поєднаних на певний час повінню. Долі двох пар простежуються паралельно, вони подібні й, водночас, різні – привид покарання, в'язниці витає над одними та іншими.

Література:
1. Анастасьев Н. Фолкнер. Очерк творчества / Анастасьев Н. – М. : Художественная литература, 1976. – 221 с. 2. Махлаюк Н. «Гром и музыка прозы беззвучны»: о романе У. Фолкнера «Дикие пальмы» / Анастасьев Н. // У.Фолкнер. Дикие пальмы. – СПб.: Академический проект, 1997. – С. 415–429. 3. Успенский Б. А. Поэтика композиции / Успенский Б. А. – СПб. : Азбука, 2000. – 348 с. 4. Фолкнер У. Дикие пальмы / Пер.Г.А.Крылова / Фолкнер У. // Звезда. – 1994. – №11–12.

УДК 821.133.1-31(44)’19’

ФРАНЦУЗЬКИЙ РОМАН 30-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

Шепа Н.С.
Кафедра класичної та румунської філології

В 30-ті роки різко змінилась політична та ідеологічна атмосфера Франції. Якщо 20-ті роки в загальних рисах можна визначити як роки пошуків нових форм роману, надзвичайною тематичною і технічною строкатістю, то 30-ті роки закономірно входять в історію як роки «політичні», з вимогою до письменників визначити своє ідейне кредо.

Відроджується смак до епосу, до ідей активного гуманізму, до особистості, до ролланівського «дихання героїв». В 30-ті роки Роже Мартен дю Гар (MartinduGard) повертається до «Сім’ї Тібо» («LesThibault»), перевтілюючи сімейну хронічку в епопею. Специфіка роману цього типу, як і будь-якого іншого, багато в чому визначається його генезисом. Сімейна хроніка за рядом ознак без сумніву може бути співвіднесена з соціально-побутовим романом. Звуження сімейної тематики в першій половині минулого століття, і навпаки її подальше розповсюдження має причини як соціально-історичного так і типологічного характеру. На розвиток сімейної хроніки мають вплив і успіхи в науці, і захоплення фізіологією, і традиції Золя.

Зображення соціального сімейного середовища, прозаїчної повсякденності, пильна увага до побуту можна розглядати тут як специфічну ознаку.Специфіка сімейної хроніки передбачає зображення часу. Родовий рух не можна уявити без руху епох, без ідеї історичного процесу, що відкриває перед самим жанром можливості переростання в соціальну епопею. Приклади Ж.Дюамеля , Р.Роллана, Мартен.дюГара дають нам підставу для висновку про співвідношення зображення сімейних доль і світу не тільки в плані змісту, а й жанру.

Аналізуючи літературу 30-х років не можна не згадати про творчість А.Жіда. У своїх романах автор піднімає проблеми батьків і дітей, проблеми молоді, її зв'язок із суспільством.

Франсуа Моріак, зберігши основний конфлікт, властивий книгам своїх попередників і невпинно досліджуючи взаємовідношення особистості і суспільства, хотів бути і вважав себе дослідником людських вдач і моральним гідом покоління. Вже на початку 20-х років визначилася характерна«моріаківська» проблематика: побут провінціальної французької сім’ї, конфлікт батьків і дітей, проблема індивідуалізму. Моріак знайшов свою власну точку зору на ці вічні проблеми, а отже, і свої принципи психологічного аналізу, побудови сюжету, композиції, свій стиль.

Таким чином, роман у 30-ті роки ХХ століття залишається провідним жанром, в якому можна виділити декілька домінуючих тенденцій. Це роман-цикл, подібний до бальзаківської «Людської комедії» або серії Е.Золя про «Ругон – Макарів». У цій традиції знаходиться Р.Роллан. Психологічний роман представлений Ф.Моріаком. Роман А.Мальро позначений впливом теорії абсурду, що пізніше отримає розвиток у екзистенціалістському романі. Отже, сім’я, соціальне середовище, час, виступають фоном для вивчення характерів, що представляють певні групи, шари суспільства, навіть частково індивідуальні риси поведінки.

Література:
1.Baty-Delalande H. Canaliser le roman-fleuve : Les Thibault de Roger Martin du Gard [Електронний ресурс] / H. Baty-Delalande // Fabula. – 2007. – Режим доступу : www.fabula.org 2. Durant J.F. Introduction / J. F. Durant // Pascal – Mauriac. L’oeuvre en dialogue. – P.: L’Harmattan, 2001. – P. 4–16. 3. Lafay A. La mort de Bride / A. Lafay // – Cahier de l’Abbaye de Créteil de novembre 1994. – P. 22. 4.Кирнозе З.І. Россия и Франция: Диалог культур : Статьи разных лет / З. І. Кирнозе. – Н. Новгород : НГЛУ, 2002. – 270 с.

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

УДК 372.881’243

МОЖЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Бартош О.П.
Кафедра іноземних мов
кандидат педагогічних наук, доцент

Останнім часом в Україні вжито ряд заходів для модернізації освіти. Слід звернути увагу на дистанційну освіту. Дистанційна освіта це навчання на відстані, тобто коли вивчаючий знаходиться на відстані від навчаючого. Основна мета дистанційної освіти у вивченні іноземної мови полягає у наданні можливості усім бажаючим удосконалювати, поповнювати свої знання з іноземної мови.

Система дистанційного навчання розрахована в основному на людей достатньо свідомих, які не потребують постійного контролю з боку викладача. Тому важливу роль при дистанційному навчанні відіграє мотивація слухачів, їх здатність до самоорганізації.

Останнім часом особливу роль починають відігравати ще й розвинені навички використання інформаційних технологій. Новітні технології включають: комп’ютерне навчання; модульно-рейтингове навчання; інтернет-технології; дистанційне навчання; контекстні технології; гіпертекстові технології; відео технології; метод проектів на занятті іноземної мови, комп’ютерні технології.

Дистанційна освіта базується на шістьох відомих моделях: навчання іноземної мови по типу екстернату; навчання іноземних мов за програмою на базі школи, гімназії, університету; навчання на основі міжвузівської, загально шкільної програми; в спеціалізованих освітніх установах, так званих, відкритих університетах; курси самоосвіти. З такими програмами учні працюють в автономному режимі, маючи нагоду надалі здати екзамен з англійської мови екстерном і отримати сертифікат; неформальне дистанційне навчання іноземній мові на основі мультимедійних курсів.

Дистанційна освіта (e-learning, тобто навчання за допомогою електронних носіїв інформації за допомогою мережі Інтернет) вже давно широко практикується у всьому світі, завдяки ряду істотних переваг, а саме: гнучкість учбового графіка; відсутність необхідності фізично відвідувати учбовий заклад і витрачати час на дорогу; значна економія; інтерактивність навчання, тобто можливість спілкування за допомогою Інтернету з своїми однокурсниками. Кінцевий результат, безумовно, багато в чому залежить від самого слухача: від його старанності, організованості, його внутрішньої мотивації до навчання, прагнення досягти успіху в учбовій і професійній діяльності. Дистанційні курси створюють максимально комфортні умови для навчання з урахуванням ваших вимог і можливостей, допомагають досягти поставленої мети.

Дистанційне навчання – сучасний наступник традиційного заочного навчання – має цілий ряд переваг:

- Вільний графік навчання, що дозволяє набагато ефективніше розпоряджатися своїм часом, вивчаючи матеріали курсу в слушний час удома, в офісі або навіть у відрядженні чи відпустці.
- Відсутність особистих обмежень (удіо. комунікабельність, вік, здібність до навчання тощо);
- Не залежність від місця проживання, не обмеження у виборі навчального закладу та освітніх можливостей, попри власне місцеперебування;
- Самостійнісь у виборі темпу навчання, виходячи з ритму життя, індивідуальних особливостей і здібностей;
- Можливість контролювати засвоєння іноземної мови за допомогою інтерактивних тестів;
- Всі матеріали для вивчення іноземної мови представлені в компактному електронному вигляді;
- Самостійність у плануванні часу та розкладу занять.

Сьогодні в мережі Інтернету можна побачити у вільному доступі достатньо велику кількість курсів з іноземних мов, переважна більшість з них все-таки призначена для самоосвіти. Але зустрічаються вже і курси іноземної мови під керівництвом куратора. І, мабуть, саме за такою формою дистанційного навчання майбутнє. Не рекомендовано здобувати дистанційно базову освіту. Якщо це перша освіта, краще пройти повну програму за очною формою навчання. До дистанційної освіти зручно звертатися при отриманні другої вищої освіти, проходженні додаткових курсів підвищення кваліфікації, якщо ви зупинили свій вибір на західній бізнес-школі, а часу та можливості їхати навчатися за кордон просто немає.

Серед недоліків дистанційної освіти можна виділити:

– Відсутність особистісного спілкування між викладачем та студентом (відбувається менш ефективна, без особистісна передача знань). Також не вистачає спілкування з колегами-студентами для обміну досвідом.

– Необхідність наявності у студента сильної особистісної мотивації, вміння навчатися самостійно, без постійної підтримки та підштовхування з боку викладача.

– Відсутність можливості негайного практичного застосування отриманих знань із наступним обговоренням виниклих питань з викладачем і роз'яснення ситуації на конкретних прикладах.

– Студенти не завжди можуть забезпечити себе достатнім технічним обладнанням – мати комп'ютер та постійний вихід у Інтернет.

В дистанційній освіті застосовуються такі три типи технологій:

1. Перша технологія – навчання на основі паперових і удіо носіїв (навчально-методичні посібники, CD, підручники). Зі студентом працює викладач, який перевіряє виконання завдань, які надсилаються поштою, і готовий відповісти на питання студентів по телефону, або ж провести консультацію у спеціальних навчальних центрах.

2. Друга технологія – телевізійно-супутникова. Вона дуже дорога і поки що мало використовується.

3. Нарешті, − Інтернет-навчання, або мережева технологія. Найчастіше у процесі дистанційного навчання використовується усі згадані вище технології у різних пропорціях.

Сучасний ринок освіти пропонує масу можливостей навчатися дистанційно. З подальшим розвитком інформаційних технологій дистанційна освіта може стати широко вживаною формою. Але нині слід уважно вибирати навчальну програму і оцінювати свої можливості.

Література:

1. Anderson T. The educational Semantic Web : Visioning and practicing the future of education / T.Anderson, D.Whitelock // Journal of Interactive Multimedia in Education. – 2004. − № 1. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <www-jime.open.ac.uk/2004/1>. − Загол. з екрану. − Мова англ. 2. Downes S. E-learning 2.0 / Stephen Downes // E−Learn magazine [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1>. − Загол. з екрану. − Мова англ.

УДК 372.881'243

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Богдан Л.І.
Кафедра іноземних мов

Від сучасного навчального закладу вимагається запровадження нових підходів до навчання, що забезпечують розвиток комунікативних, творчих і професійних компетенцій та стимулюють потребу майбутнього фахівця у самоосвіті на основі змісту та організації навчального процесу. Метою навчання іноземним мовам у вищих навчальних закладах є формування у студентів професійної комунікативної компетенції шляхом розвитку та вдосконалення усіх видів мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, письма та аудіювання.

Однією з перепон, яка стоїть на шляху успішного оволодіння іноземною мовою у вищому навчальному закладі, є недостатня, а інколи й відверто низька мотивація студентів до вивчення мови. Саме тому особливий інтерес представляють інтерактивні технології, метою яких є створення

комфортних умов навчання, за яких кожен студент відчує свою успішність, інтелектуальну спроможність. В основу такого навчального процесу закладено співробітництво і продуктивне спілкування, спрямоване на спільне розв'язання проблем, формування здібностей виділяти головне, ставити цілі, планувати діяльність, розподіляти функції, відповідальність, критично міркувати, досягати значимих результатів. Тому, на нашу думку, потрібно більше активізувати процес навчання, використовуючи відповідні інтерактивні технології.

Сутність інтерактивного навчання полягає у взаємонавчанні, груповій формі організації освітнього процесу із реалізацією активних групових методів навчання для вирішення дидактичних завдань. Педагог при цьому виконує функції помічника в роботі, консультанта, організатора, стає одним із джерел інформації. Однак, студент і викладач виступають як рівноправні суб'єкти навчального процесу. Інтеракція виключає домінування будь-якого учасника, думки, точки зору над іншими, але має враховувати конкретний досвід та практичне застосування. Під час такого діалогового навчання студенти вчаться критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважуючи альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусії, спілкуватись з іншими людьми.

Організації процесу багатосторонньої комунікації сприяє використання відповідних інтерактивних методів навчання, які спрямовані на розвиток творчих здібностей студентів, орієнтують на діяльність, що стимулює активність та «винахідливість». До них можна віднести наступні: мозковий штурм, метод проектів, рольові та ділові ігри, дискусії, дебати, круглі столи, методи типу „мереживна пилка", „обери позицію", „шкала думок" та ін.

Технологія використання таких форм навчання являє собою поетапне, логічно побудоване використання форм активного навчання від простіших до складніших і включає в себе: засвоєння ігрових прийомів шляхом введення їх в практику проведення занять; розширення використання на уроках ігрових ситуацій, елементів дискусій, обговорень, проведення в ігровій формі підсумкових занять з теми.

Так, використання рольових ігор, в яких студенти спілкуються в парах або в групах не лише дозволяє зробити заняття більш різноманітним, а й дає можливість студентам проявити мовленнєву самостійність, реалізувати комунікативні вміння та мовленнєві навички. Вони можуть допомагати один одному, успішно коригувати висловлення своїх співрозмовників, навіть якщо викладач не дає такого завдання.

Учасники рольових ігор можуть виконувати різноманітні ролі, при цьому їхнім завданням є вирішення проблемної ситуації. Саме серії проблемних завдань відкривають можливості використання англійської мови для повсякденного спілкування, а також для вирішення професійних завдань. Забезпечуючи формування відповідних видів мовленнєвої діяльності, вони допомагають реалізувати основну функцію вивчення іноземної мови (зокрема англійської) на інженерно-технічному факультеті – формування у студентів професійної комунікативної компетенції. Створюючи проблемні ситуації, викладачеві слід слідкувати, щоб завдання відповідали рівню наявних знань та інтелектуальних можливостей студентів, не були стереотипними, відображали реальні ситуації професійної діяльності, подавали проблему під несподіваним кутом зору, а також були пов'язані з темою заняття, текстом, який вони читали, граматикою, яку вони опрацьовували. Виконуючи такі завдання студенти можуть практично осмислити інформацію, подану в тексті, активізувати лексичний та граматичний матеріали.

У проектній роботі студенти залучаються в створену педагогом пошукову навчально-пізнавальну діяльність. Використання проектних технологій робить можливим формування та розвиток пошуково-дослідницьких, комунікативних, технологічних, інформаційних компетенцій, формує креативність, стимулює інтелектуальну активність, розвиває комунікативні вміння, допомагає формувати міжпредметні зв'язки, вчить використовувати інформаційно-телекомунікаційні технології при вивченні англійської мови, допомагає оволодіти навичками роботи в групі, формує соціальну мобільність. Крім того, все це підвищує мотивацію студентів, оскільки в даному випадку вивчення мови стає не ціллю, а засобом створення кінцевого продукту діяльності. Навіть найслабші студенти можуть проявити себе тут в повній мірі, виконуючи посильні для них завдання, і, в результаті, кожен студент робить свій внесок у створення проекту.

Достатньо дієвим різновидом групової діяльності є метод „мереживна пилка", розроблений Е.Аронсоном в 1978р. У створеній навчальній ситуації студенти виступають у ролі педагога, передаючи один одному засвоєну інформацію. Навчальна діяльність здійснюється у групах з 6 чоловік для роботи з

певними частинами навчального матеріалу, який об'єднаний у блоки за змістом і логікою. Кожен член групи опрацьовує свою частину матеріалу, потім представники різних груп, що вивчали одне й те саме питання, зустрічаються і обмінюються інформацією. Такий обмін називають „зустріч експертів". Після цього „експерти" навчають власні групи тому, що дізналися. У свою чергу інші члени групи аналогічним чином опрацьовують власну частину матеріалу, як зубці однієї пилки. Засвоїти матеріал та отримати цілісне уявлення про явище, що вивчається, можливо лише уважно слухаючи колег і роблячи відповідні записи, тому студенти будуть зацікавлені у сумлінному виконанні власної та спільної частин роботи. Цікаво те, що звітує по темі як кожний окремо, так і група в цілому. На завершальному етапі викладач пропонує будь-якому члену групи питання по темі. Всі ці аспекти дозволяють залучати до роботи та активізувати навіть пасивних студентів із низькою мотивацією чи недостатнім рівнем володіння іноземною мовою.

Усі вище згадані інтерактивні методи спрямовані на розвиток культури спілкування і формування особистості, яка володіє креативним та аксиологічним потенціалом, технологіями творчого саморозвитку, самовдосконалення, самоактуалізації.

Література:

1. Гейхман Л.К. Интерактивный подход и модель дистанционного обучения иностранным язикам [Електронний ресурс] / [Гейхман Л.К., Зуев И.И., Нигматуллова Э.Ф., Попова Г.С.] – Режим доступу: <http://www.iii04.pfo-perm.ru>. – Загол. з екрану. – Мова рос. 2. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О.Пометун, Л.Пироженко. – К.:АПН, 2002. − 136 с.

УДК 372.881'243

СПЕЦИФІКА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ НА НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ

Бура І.О.
Кафедра іноземних мов

Сьогодні знання іноземної мови є ознакою культурної, освіченої людини, воно дає змогу випускнику вищого навчального закладу легко орієнтуватися у великій кількості інформації, що стосується його професійної сфери діяльності, оскільки не всі потрібні для роботи матеріали написані рідною мовою чи перекладені на неї. У процесі вивчення іноземної мови професійного спрямування головним завданням вищого навчального закладу є формування у студентів професійної мовної компетенції й добре володіння термінами.

Для підготовки компетентного спеціаліста необхідно враховувати всі умови при організації навчального процесу з вивчення іноземної мови професійного спрямування. В цьому випадку вона стає невід'ємною частиною фахової підготовки, впливає на розвиток професійних інтересів у студентів, допомагає студентам використовувати отримані знання в професійній діяльності

Головним напрямком роботи при вивченні іноземної мови професійного спрямування є робота з фаховими текстами. «При невеликій кількості аудиторних занять на цей вид діяльності неможливо витрачати багато часу, тому слід навчити студента самостійно читати фахову літературу, що є необхідною складовою професійної підготовки студентів. Робота з іншомовними фаховими джерелами дозволяє студентам реалізувати на більш високому рівні їх потенціал адже вони постійно оновлюють та розширюють свої знання».

Наприкінці XX століття відбулася своєрідна "революція" в методах викладання іноземної мови. Раніше пріоритет віддавався граматиці, майже механічному оволодінню лексикою, читанню та літературному перекладу. Це давало хороші результати, але сьогодні цього є недостатньо при підготовці молодих спеціалістів. В зв'язку з цим виникає необхідність перегляду методики навчання іноземної мови, моделі діяльності та взаємодії викладача і студента.

Підготовка фахівця у галузі знань включає в себе як мінімум обов'язкову для користувача підготовку, а тому комп'ютерна грамотність стає однією з складових сучасного розуміння освіченої людини. Саме тому необхідно приділяти велику увагу використанню засобів нових інформаційних технологій у навчанні іноземної мови. На сьогоднішній день методичним стандартом навчання

іноземних мов, безумовно, є комунікативно-орієнтований метод, який найбільш наближено до реальних умов моделює процес спілкування».

При викладанні іноземної мови в вищому навчальному закладі можна використовувати багато різних засобів візуалізації. «За допомогою інтерактивних, мультимедійних технологій існує можливість створення візуального матеріалу як для подання лексичного, так і граматичного матеріалів». Крім того, в процесі вивчення іноземної мови існує можливість створення візуального матеріалу для різних рівнів підготовки студентів за допомогою комп'ютерних технологій.

Одним з найсучасніших методів вивчення іноземних мов є тандем-метод. «На сьогоднішній день метод тандему відомий як альтернативна та комплексна форма вивчення іноземної мови, що широко використовується у вузах багатьох країн. Ціллю спілкування методом тандему може бути обмін ідеями, поглядами, думками, інформацією».

Ще одним із сучасних методів роботи є веб-квест. Основою цього методу є індивідуальна або групова робота студентів з рішення заданої проблеми з використанням інтернет-ресурсів, підготованих викладачем. «Веб-квест не зводиться лише до пошуку інформації, студенти, працюючи над завданням, збирають інформацію, аналізують її, узагальнюють, роблять висновки, відстоюючи свою точку зору».

Викладачі, націлені на отримання максимальної віддачі від своїх студентів, постійно перебувають в пошуку нових, найбільш оптимальних, продуктивних підходів до вивчення іноземної мови, розвивають та вдосконалюють вміння та навички практичного користування іноземною мовою, застосовують різні методології для здійснення якомога більш точного перекладу текстів й використання отриманої інформації для оптимізації фахової, професійної діяльності.

Отже, специфіка методики викладання полягає у поєднанні новітніх технологій навчання із традиційними методами викладання іноземних мов. Це сприяє розвитку комунікативної компетенції, а також готує студентів до самоосвіти, читання й осмислення професійно орієнтованої літератури та вирішення завдяки новій здобутій інформації різних проблем у професійній діяльності.

Література:

1. Вадаська С. Методи ефективної організації роботи студентів для вивчення іноземної мови професійного спрямування [Електронний ресурс] / С.Вадаська. – Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1175>. – Загол. з екрану. – Мова укр. 2. Кузьміна І. Педагогічна технологія «веб-квест» [Електронний ресурс] / І.Кузьміна. – Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1189>. – Загол. з екрану. – Мова укр. 3.Матвійчук Б. Комп'ютеризація процесу викладання англійської мови у вищій школі [Електронний ресурс] / Б. Матвійчук. – Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1191>. – Загол. з екрану. – Мова укр. 4. Нікітіна С. Засоби візуалізації у викладанні іноземної мови студентам немовних спеціальностей [Електронний ресурс] / С. Нікітіна. – Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1193>. – Загол. з екрану. – Мова укр. 5. Фещук А. Використання методу тандему в процесі вивчення іноземних мов [Електронний ресурс] / А. Фещук. – Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1201>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

УДК 372.881'243

ДО ПИТАННЯ ПРО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕНСИВНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Годованець Н.І.
Кафедра іноземних мов
кандидат філософських наук, доцент

На сучасному етапі розвитку людства, глобалізація стає домінуючим фактором та актуальною проблемою його розвитку. З кожним роком підвищуються вимоги не тільки до професійних знань та вмінь, але й до володіння іноземною мовою. Ефективність педагогічної діяльності у сфері навчання іноземних мов визначається обраним методом викладання як способом, «інструментом» здійснення цієї діяльності. Одним із таких методів є інтенсифікація навчання іноземних мов.

Дослідження наукової літератури свідчить про те, що проблема удосконалення методів навчання залишається однією з найбільш актуальних проблем освіти. Ці питання обговорювались у наукових працях багатьох психологів і педагогів, таких як Дж.Брунер (J.Bruner), П.Гальперін, М.Гузик, Г.Костюк, О.Леонтьєв, І.Лернер та інші. Серед засновників інтенсивного методу доречно також згадати Г.Китайгородську, Г.Лозанова, А.Плесневича.

Термін «інтенсивне навчання» вперше був запропонований болгарським вченим Георгієм Лозановим. Ця методика вивчення іноземної мови заснована на вибірковому лексичному матеріалі загальновживаної базової лексики. У процесі навчання не потрібно відразу навантажувати студентів великою кількістю лексичного матеріалу, а поступово збільшувати об'єм навчального матеріалу новими словами або фразами. Одним із важливих моментів сугестивного методу є те, що він не вимагає від студентів активної участі.

Застосування сугестопедичної системи Г.Лозанова для оволодіння іноземною мовою дало позитивні результати і привело до створення товариств і центрів навчання, в основу яких покладено сугестопедичну теорію. Подальший розвиток ідеї Г.Лозанова знайшли в наукових дослідженнях і практичних розробках Центру інтенсивного навчання іноземних мов під керівництвом Г.Китайгородської. Вона збагатила теорію Г.Лозанова новими методичними положеннями, які дали змогу перебудувати не лише систему мотивації, але й сам процес навчання, та даними ряду суміжних з методикою наук, зокрема психології і психолінгвістики. Багаторічні теоретичні та експериментальні дослідження Г.Китайгородської та її колег завершилися створенням методу активізації можливостей особистості та колективу.

Як відомо, метод зумовлюється системою принципів. Сформульовано п'ять основних принципів методу активізації: особистісного спілкування; особистісно-рольовий; концентрованої організації навчального матеріалу і навчального процесу; колективної взаємодії; поліфункціональності вправ.

Визначальною рисою усіх вправ в інтенсивному навчанні є їх вмотивований характер. По суті це комунікативна або комунікативно-рольова мотивація, тобто учень знає не лише, що він має робити, але й заради чого він щось говорить, слухає, читає, пише. Некомунікативні вправи використовуються лише, у вигляді мовних ігор, де мотивом діяльності учня є сама участь у грі.

Слід зазначити, що при звичайному режимі навчання за всіма програмами і для всіх рівнів, з метою підвищення ефективності навчання, багато викладачів використовують такі елементи інтенсивного навчання:

- головна увага приділяється навичкам грамотного усного мовлення та розуміння вимови на слух;
- систематична робота над вимовою, інтонацією протягом всього навчання;
- основний акцент на набутті навичок усного вираження своїх думок англійською мовою (подолання мовного бар'єру);
- широке застосування в процесі занять рольових ігор, кейс-методики, обговорень, усних презентацій, моделювання ситуацій спілкування;
- включення учнів з перших занять в активну мовну практику;
- оптимізація навчального матеріалу − побудова програм навчання з урахуванням індивідуальних цілей слухачів, тобто вивчається тільки те, що потрібно.

Інтенсивне навчання може реалізовуватися і через ділові ігри. Для успішного навчання іноземним мовам використовуються ігрові методи. Виділяють різні види ігор, які використовуються як із навчальною метою так і для вирішення реальних проблем. Ділова гра, за визначенням А.Вербицького, є формою відтворення предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності спеціаліста, моделювання тих систем відносин, які є характерними для цієї діяльності як цілого. Ігровий цикл складається з трьох етапів: розробка та підготовка гри, проведення гри та підведення підсумків.

Отже, використання прийомів інтенсивної методики на уроках іноземної мови передбачає ґрунтовну попередню підготовку: відбір, структурування та групування лексичного матеріалу, розробка граматичного та комунікативного аспектів навчання, опрацювання теоретичних засад інтенсивної методики, вибір найбільш ефективних рольових форм для створення міцного іншомовного навчального середовища в навчальних групах. Важливими питаннями стають також обсяг та характер мовного матеріалу, що мають відповідати конкретним етапам інтенсивного навчання, розробленим у відповідності з сучасною навчальною програмою.

Література:

1. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения / А.А.Вербицкий // Совр. высш. шк. − 1982. − № 3. − С. 129-142.
2. Интенсивное обучение английскому язику [Електронне видання]. − Режим доступу: <http://www.activenglish.ru/intensive.htm>. − Загол. з екрану. − Мова рос.

УДК 372.881.111.1

ДО ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Дідо Н.Д.
Кафедра іноземних мов

З прискоренням глобалізації і поширенням міжнародних ділових зв'язків України з іншими державами на політичному та економічному рівнях зростає потреба у висококваліфікованих спеціалістах не лише в окремих галузях, а й здатних орієнтуватися в галузі міжнародної економіки та бізнесу. Для успішного розвитку економіки і забезпечення конкурентоспроможності на міжнародних ринках потрібні не просто перекладачі, а спеціалісти в різних галузях науки, техніки, економіки, що володіють іноземною мовою в тій мірі, яка необхідна для взаєморозуміння представників різних мовних культур.

Сьогодні вивчення іноземних мов сприяє реалізації таких напрямків професійної діяльності, як ознайомлення з новими технологіями, науковими гіпотезами, видатними інноваціями в галузі техніки; встановлення контактів з іноземними партнерами, фірмами, підприємствами, навчальними закладами; підвищення рівня професійної компетенції фахівців. Володіння іноземною мовою вже є не ознакою престижу, а потребою сучасного фахівця.

Тому у вищих навчальних закладах впроваджено спеціальний курс ділової англійської мови, який пов'язаний із вивченням англійської мови не тільки як обов'язкової дисципліни, як одного з шляхів отримання знань іноземною мовою з обраної студентами спеціальності. Завдяки діловій англійській мові фахівці різних країн обмінюються дослідженнями та досвідом у різних галузях науки. Курс ділової англійської мови враховує специфіку оформлення необхідної документації та засвоєння базової ділової лексики й спеціальної термінології. Цей курс покликаний ефективно поєднувати навики професійно-орієнтованого спілкування з конкретними діловими мовними ситуаціями.

Іноземна мова в будь-якому навчальному закладі вивчається перш за все для спілкування, тому процес навчання повинен концентруватися на вдосконаленні опанування всіх видів мовленнєвої діяльності. Сучасний фахівець має вивчати можливості закордонних партнерів, їхню роботу, досягнення з метою впровадження кращих результатів у свою роботу; за допомогою технічних засобів зв'язку, безпосереднього спілкування підтримувати ділові контакти, вести ділову бесіду із закордонними партнерами; добирати літературні джерела, при необхідності використовувати загальнонаукові та специфічні методи збирання первинної інформації, застосовуючи наукові методи обробки інформації.

Ділова іноземна мова розглядається і як мова професійної спрямованості, вона передбачає певний лексичний матеріал та певні види комунікацій у діловому контексті. Ділова англійська мова використовується в бізнесовому оточенні, її концепція формується і набуває ваги з поглибленням ділової інтеграції.

У викладанні ділової англійської мови найкраще зарекомендував себе комунікативний підхід, який передбачає вивчення мови в психологічно комфортній обстановці. Студент повинен бути не лише зацікавленим у спілкуванні, але і розуміти, що він знаходиться в однаковій ситуації з іншими студентами, які беруть участь в процесі комунікації, а це, в свою чергу, не викличе у нього почуття страху перед вивченням іноземної мови. Студенти повинні якомога повніше бути занурені» в іншомовне середовище, і чим більше студент спілкується англійською мовою, тим швидше його іншомовне мовлення перестає гальмуватися рідним.

На практичних заняттях з ділової англійської мови велика увага приділяється *розвитку діалогічного мовлення*, що відповідає комунікативній спрямованості навчального процесу.

Основними типовими ситуаціями усного спілкування для студентів є *прес-конференції, переговори, презентації, обговорення та укладання договорів, контрактів, вирішення ділових питань із партнером по телефону, професійні бесіди*. Такі ситуації вимагають уміння слухати й розуміти ділове мовлення.

До курсу навчання діловому спілкуванню англійською мовою мають входити і ті розділи сфери сервісу, без яких неможливо обійтися під час подорожі за кордон (подорож, митний контроль, готель, у ресторані).

Формою ділової комунікації є також *спілкування по телефону*. Мова, що використовується по телефону, повинна бути офіційною, студентам слід володіти певним набором слів та словосполучень, які вживаються тільки при спілкуванні по телефону.

Зростаючі ділові та культурні зв'язки із зарубіжними країнами вимагають, щоб сучасні фахівці володіли навиками *ділового листування*. Ділове листування є одним із засобів обміну інформацією, важливим елементом зовнішньоекономічної діяльності.

Важливим завданням для майбутнього спеціаліста є також вміння правильно *написати резюме та аплікаційну заяву*, які необхідні для прийому на роботу. Грамотно та стилістично правильно написане іноземною мовою резюме значно підвищує шанси отримати достойну роботу та надає перевагу над конкурентами.

Навчання студентів немовних спеціальностей ділової англійської мови на сучасному етапі може бути оптимізованим за допомогою використання *дидактичного потенціалу навчальних та інформаційних ресурсів Інтернету*.

УДК 811.111’34’243

THE ABC OF ENGLISH PRONUNCIATION LEARNING

Завальська Г.П.
Кафедра англійської філології
кандидат філологічних наук, доцент

In learning a foreign language there inevitably interfere undesirable speaking habits of one’s mother tongue, be it at the level of grammar, vocabulary or pronunciation. As experienced phoneticians note: Every effort must be made to overcome the interference from the sound system of the first language, through which the new, foreign (English) sounds are being filtered (A.Gimson).

To avoid mistakes in pronunciation it is not enough to attain certain perfectness in the articulation of separate sounds, but it is necessary to understand the general principles of the articulation basis (артикуляційна база, або артикуляційний уклад).This problem was first initiated by E.Sapir at the beginning of the XX-th century and was described as a certain position of the organs of speech which characterizes basic articulatory tendencies of the given language:

The muscles of our speech organs have early in life become exclusively accustomed to the particular adjustments and systems of adjustment that are required to produce the traditional sounds of the language. All or nearly all other adjustments have become permanently inhibited, whether through inexperience or through gradual elimination. One cannot be free in the random choice of movements…Later, researchers added that it is the ability of the organs of speech to switch from one type of articulation to another.

Phoneticians usually raise the question of the articulation basis in connection with a foreign language learning, as another (English) pronunciation can be fully mastered against the background of one’s mother tongue. In fact, the articulation basis may be defined as a complex of habitual for the given language articulatory characteristics which involve the movement of the lips and the tongue in speech as well as in silence. The differences between the articulation bases of two languages are as follows:

In English the tip of the tongue is raised, hooved and does not touch anything in the mouth cavity. The root of the tongue is retracted far back. The corners of the lips are slightly spread in what we call “phonetic smile”. This articulation basis makes English national voice dull and nasal (глухий та назальний).

In Ukrainian in the position of silence the tip of the tongue is firmly pressed against the lower teeth. Almost the whole bulk of the tongue is in the front part of the mouth cavity. The lips may be pouted and protruded. The quality of Ukrainian national voice is resonant (дзвінкий).

The most common mistake that may result from the differences in the articulation bases of two languages is over-resonance of the English language which “cracks” the ears of native speakers. To overcome this mistake it is highly advisable to start the course of pronunciation with the articulation basis training.The question “How to check the articulation basis of English?” can give the following solution.

First, by visual control: lips must be spread, the upper lip never moves away from the upper teeth (as proved by the saying *Keep the upper lip stiff*), lips are never protruded.

Secondly, by tactile control: a special care should be taken of the root of the tongue, the tip of the tongue and general flat position of the surface of the tongue.

Thirdly, acoustic control is focussed on the quality (tembre) of voice which is dull, or in terms of D.Crystal, husky.

The learning of the articulation basis of English against the background of one's mother tongue makes up the ABC of the course of Phonetics: it is highly advisable to start not with mastering of separate sounds, but with understanding of fundamental principles of pronunciation.

Література:

1. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language / D.A.Crystal. – Cambridge : Cambridge University Press, 1995. – 489 p. 2. Gimson A.C. Introduction to the Pronunciation of English / A.C. Gimson. – London: Edward Arnolds, 1980. – 352 p. 3. Roach P. English Phonetics and Phonology / P. Roach. – Cambridge : Cambridge University Press, 1993. – 262 p. 4. Sapir E. Language. An Introduction to the Study of Speech / E. Sapir. – New York : A Harvest Book, 1949. – 242 p.

УДК 372.881.111.1

ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Загола Н.В.

Кафедра іноземних мов

Із середини 1990-х років вчених у галузі викладання іноземної мови та білінгвізму зацікавило питання впливу гендеру на доступ до лінгвістичних та інтерактивних ресурсів, на динаміку взаємодії в аудиторії і на результати вивчення мови. Проте, зв'язок між гендером і вивченням мов залишається нечітким, а різні дослідники вивчають його з різних точок зору.

Зокрема, у деяких дослідженнях вивчаються гендерні відмінності а гендер досліджують з точки зору соціолінгвістичної методології як змінну величину. Інші вчені вивчають гендер з позицій критичної та постструктуралістської теорій, де гендер становить систему соціальних взаємовідносин і дискурсивних практик, що по-різному конструюються у певних контекстах.

Оскільки феміністичничний постструктуралістський погляд на гендер не допускає простого узагальнення про чоловіків та жінок, спеціалісти у галузі викладання англійської мови як іноземної постали перед потребою врахування гендеру та впровадження гендерного підходу у процесі викладання. Тому дослідники наголошують на необхідності врахування наступних аспектів: гендерний чинник, гендерний доступ та гендерна взаємодія.

Гендерним чинником, тісно пов'язаним з вивченням англійської мови, дослідники вважають деякі гендерні дискурси, що значною мірою можуть впливати на активність студентів і їх прийняття рішень. Такі дискурси окреслюють прагнення студентів та їх уявлення про себе, своє майбутнє і соціальні, освітні та економічні можливості.

У деяких контекстах гендер як соціальна та дискурсивна практика впливає на динаміку взаємодії в навчальній аудиторії. Гендерні нерівності можуть створювати різні можливості для взаємодії між студентами чоловічої і жіночої статі різного віку, класу чи етнічного походження. У результаті цього, за даними досліджень, у деяких контекстах жінки та представники класових, расових чи етнічних меншин можуть отримувати значно меншу частку уваги та взаємодії в аудиторії, ніж чоловіки.

У той же час, нещодавні дослідження у мовній освіті спростовують поверхові узагальнення про позбавлення жінок значної частки уваги у навчальному процесі.

Згідно з дослідженими матеріалами, для впровадження гендерного підходу у процес викладання англійської мови необхідні наступні кроки: оновлення навчального плану, а саме, створення нових програм та занять, що розглядають потреби усіх студентів, незалежно від статі; використання феміністичних методів, матеріалів та вправ; підбір тем таким чином, щоб залучити студентів до критичних роздумів, включаючи гендерні питання в уже розроблені заняття; і застосування нових методів управління аудиторією та прийняття рішень.

Методика, що ґрунтується на феміністичній педагогіці формує спосіб мислення, викладання і навчання. В цілому, методи феміністичної педагогіки представлені, і не обмежуються, читанням з подальшими роздумами та обговоренням, особистими історіями, веденням щоденника, переглядом відео та обговоренням діалогів сценаріїв включають пережитий досвід студентів і розміщує їх досвід і систему

уявлень у більшому соціальному контексті. Такі методи заохочують студентів усвідомлювати альтернативні способи буття у оточуючому світі і враховувати цілу низку життєвих обставин.

Таким чином, виділяють низку методів феміністичної педагогіки, що застосовуються у процесі викладання англійської мови як іноземної: гнучкий навчальний план, що визнає різноманітність потреб студентів, спільне прийнятті рішень під час навчального процесу, викладання і навчання, що включає життєві зацікавлення студентів, педагогіка, що розміщує студентський досвід і переконання у більшому соціальному контексті, і методи, що заохочують студентів критично мислити та усвідомлювати альтернативні дискурси в оточуючому світі. Застосування даних практик у процесі викладання англійської мови дозволить краще розкрити потенціал студентів та відкриє їм нові можливості для кращої його реалізації.

Література:

1. Gender and English Language Learners. Case Studies in TESOL Practice Series / B. Norton, Pavlenko eds. – A. Alexandria,VA : TESOL Inc., 2004. – 169 p. 2. Norton B. Identity and language learning : Gender, ethnicity and educational change / Bonny Norton. – Harlow, England : Pearson Education, 2000. – 173 p.

УДК 811.112.2:364

ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ − ОСНОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Канюк О.Л.
Кафедра іноземних мов
кандидат педагогічних наук, доцент

Розмаїття обов’язків і функцій соціальних працівників ставить до цієї специфічної професії низку важливих вимог.

Так, більшість країн, що входять до Міжнародної асоціації шкіл соціальної роботи, дотримуються думки, що не кожна людина може успішно справитися з виконанням обов’язків соціального працівника, тому ставлять перед претендентами на навчання соціальній роботі систему певних вимог: вікові обмеження; відповідні освітні стандарти; практичний досвід соціальної роботи; різні психологічні вимоги до особистості та загального розвитку, серед яких чільне місце посідає комунікативність, а також вимоги до фізичного здоров'я. В деяких країнах існують навіть спеціальні екзамени на фізичний стан здоров'я для тих, хто хоче оволодіти професією соціального працівника.

Фахівці соціальної роботи повинні володіти знаннями з різних галузей психології, фізіології, педагогіки, права, медицини, інформатики, відзначатися високою загальною культурою і культурою спілкування, володіти інформацією про сучасні політичні, соціальні, економічні процеси, бути здатними передбачати наслідки своїх дій, відзначатися професійним тактом, здатністю викликати довір’я і симпатію у людей, володіти емоційною стійкістю, уміти приймати правильні рішення в будь-якій ситуації, іноді дуже непередбачуваній Є.Холостова виділяє такі три групи найбільш важливих якостей соціального працівника:

1) психологічні, які є складовою частиною здатності до даного виду діяльності;
2) психоаналітичні, які орієнтовані на вдосконалення працівника як особистості;
3) психолого-педагогічні, які спрямовані на створення ефекту особистої привабливості.

Перша група визначається вимогами, які пред’являються професійною діяльністю до психічних процесів: сприйняттю, увазі, пам’яті, уяві, мисленню; психічним станам: втомленості, апатії, стресостійкості, тривожності, депресії; вольовим характеристикам: наполегливості, послідовності, імпульсивності. Психологічні характеристики є визначальними, без них взагалі неможлива якісна професійна діяльність.

У ситуації невідповідності соціальних працівників психологічним вимогам цієї групи, які пред’являються професією, негативні наслідки можуть проявитися не відразу, але при несприятливих умовах їх практично не уникнути. Така психологічна невідповідність особливо помітно проявляється у складних ситуаціях, коли потрібна мобілізація всіх особистісних ресурсів для вирішення складної, зокрема нестандартної задачі. При роботі з людьми психологічні вимоги, як правило, базуються на зібраності та увазі, розумінні іншого, вияву терпіння, наполегливості, рішучості і т.д. Без цих провідних

для даної професії характеристик психіки неможлива ефективна робота.

До другої групи відносяться такі психоаналітичні якості, як самоконтроль, самокритичність, самооцінка своїх вчинків, а також стресостійкі якості: фізична тренованість, самонавіювання, вміння переключитися та керувати своїми емоціями.

До третьої групи входять комунікабельність, емпатичність, візуальність, красномовність і т.д. При цьому Є.Холостова підкреслює, що важливими є не окремі, парціальні характеристики психіки, а риси особистості як цілісні утворення, як її системні властивості, з чим не можна не погодитися.

Дослідження, проведені А. Ляшенко, дали можливість виокремити кілька груп умінь, якими обов'язково має володіти працівник соціальної служби.

Когнітивні вміння. Кваліфікований працівник повинен вміти: аналізувати та оцінювати наукові концепції, практичний досвід, як свій, так і інших; вивчати і виявляти проблеми; застосовувати на практиці свої знання та розуміння проблем, а також знахідки спостереження.

Уміння взаємодії і спілкування. Працівник повинен бути в змозі: створювати і підтримувати робочу обстановку та атмосферу; виявляти та долати негативні почуття, які впливають на людей і на нього самого; визначати та враховувати в роботі відмінності особистісного, національного, соціального і культурно-історичного характеру; розпізнавати та переборювати у відносинах з людьми агресію та ворожість, мінімізувати злість із врахуванням ризику для себе та інших; сприяти наданню фізичної опіки нужденним; спостерігати, розуміти та інтерпретувати поведінку і відносини між людьми; спілкуватися вербально, невербально та письмово; організовувати та брати інтерв'ю при різних обставинах; діяти у колективі з іншими працівниками соціальної служби; представляти себе у ролі адвоката свого клієнта.

Конструктивні вміння. Кваліфікований працівник повинен виробляти рішення, які потребують попереднього узгодження з іншими працівниками, діяти в алгоритмі вироблення рішення, приймати рішення, яке б передбачало співробітництво з іншими закладами, установами.

Організаторські вміння. Кваліфікований працівник повинен вміти вести чіткі та лаконічні записи, проводити політику служби відносно конфіденційності та належного піходу до справи, організовувати, планувати і проводити переговори, ділові зустрічі, перевіряти отриману інформацію, за допомогою доступної технології.

Вітчизняні вчені В.Жмир та І.Мигович серед багатьох якостей і вмінь соціального працівника особливу увагу звертають на "необхідність розвитку навичок спілкування, взаємодії, ефективної комунікації".

Подібні твердження можна знайти і в багатьох інших наукових працях вітчизняних і зарубіжних авторів, зокрема І.Григи, Т.Семигіної, В.Бочарової, А.Капської.

Професійно важливі якості (ПВЯ) особистості соціального працівника можна представити, на думку В.Келасьєва, М.Полуектової таким чином (рис.1):

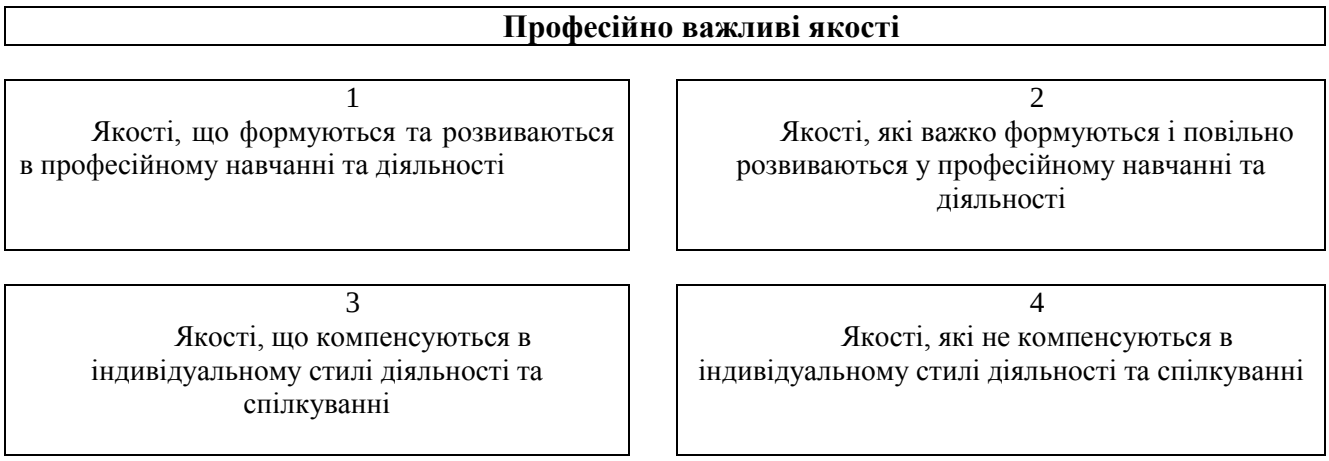

Рис.1. Професійно важливі якості (ПВЯ) особистості соціального працівника.

Протипоказанням для соціальної роботи може бути відсутність або невираженість четвертої групи професійно важливих властивостей – тих, які важко розвинути в житті (зазвичай такі якості мають глибинну природну основу) і їх неможливо компенсувати ніякими індивідуальними засобами стилю

діяльності і спілкування чи проявом інших якостей.

Очевидно, до таких властивостей відносяться любов та довіра до людей, доброта, екстравертованість, комунікативність, самостійність в діях та рішеннях, зрілість самопізнання, емоційна стабільність; стиль взаємодії, що виключає агресивність та домінантність. Цей блок якостей можна умовно назвати "психологічною схильністю до професії".

Таким чином, навіть короткий аналіз особливостей професійної соціальної роботи, основних особистісно-професійних якостей та умінь дає підстави стверджувати, що спілкування і, відповідно, наявність комунікативних умінь відіграє надзвичайно важливу роль у професійній діяльності соціального працівника.

Література:

1. Поліщук В.А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід / В.А. Поліщук. − Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2003. – 184 с. 2. Лекции по технологии социальной работы. В 3-х частях / Под ред. Холостовой Е.И. Часть 3. − М. : Социально-технологический институт, 1998. − 190 с. 3. Ляшенко А.И. Профессиональное становление социального работника : автореф. дисс. канд. психологических наук: спец.19.00.07 "Педагогическая психология"/ А.И.Ляшенко. − М, 1993. − 18 с. 4. Мигович І.І. Теоретичні засади соціальної роботи / І.І.Мигович, В.Ф.Жмир. − Ужгород : Говерла, 2007. − 416 с. 5. Соціальна робота з конкретними групами клієнтів / За ред.Т.В.Семигіної та І.М.Григи. − К. : Вид.дім "Києво-Могилянська Академія", 2004. − 166 с. 6. Капська А.Й. Соціальна робота : деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю / А.Й.Капська. − К.: УДЦССМ, 2001. − 192 с. 7. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы / В.Г.Бочарова. − М. : Педагогика, 1993. − 287 с. 8. Диагностика профессиональных способностей, система профессионального отбора социальных педагогов и социальных работников / В.Н. Келасьев, И.В. Яковлева, Н.М. Полуэктова, Н.В. Старков. − М. : Союз, 1994. − 127 с.

УДК 811.111'373

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ НАПРЯМІВ ПІДГОТОВКИ

Карпюк Ф.В.
Кафедра іноземних мов

Серед тенденцій розвитку вищої школи не останнє місце посідає зростаюча увага до професійно-спрямованого викладання іноземних мов. Іншомовна компетенція – невід'ємний компонент повноцінної професійної діяльності спеціаліста, а тому особливо зараз, на тлі процесів глобалізації мовні комунікативні здібності набувають все більшого значення. Об'єктом нашого дослідження є процес формування англомовної лексичної компетенції студентів немовних напрямів та спеціальностей. Актуальність дослідження зумовлюється необхідністю розробки методики навчання студентів немовних напрямів підготовки фахової лексики, як складової частини процесу оволодіння іноземною мовою на всіх етапах навчання у ВНЗ.

Формування лексичних навичок є невід'ємним компонентом змісту викладання іноземних мов. Професійне спілкування неможливе без засвоєння професійної лексики, уміння використовувати її у різноманітних розмовних ситуаціях, вільно оперувати різними лексичними категоріями. Проведений аналіз науково-педагогічної літератури показав, що проблема лексичної компетенції неодноразово порушувалась: В.Д.Борщовецька, Н.І.Говорова, Ю.О.Жлуктенко, Н.М.Ковальчук, Е.В.Мірошниченко, С.Ю.Ніколаєва, О.П.Петращук, Н.С.Саєнко, Ю.О.Семенчик, Н.К.Скляренко, С.М.Степащенко, О.Б.Тарнопольський, R.Carter, M.McCarthy, R.Ellis, R.Gairns, M.Lewis, L.Taylor та ін.

Вищезгаданими та іншими відомими дослідниками розкрито природу лексичних навичок, розроблено методику і сформульовано конкретні рекомендації щодо формування лексичних навичок мовлення, визначено об'єкти контролю рівня сформованості лексичної компетенції.

Беручи до уваги загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, а також досягнення та тенденції в галузі викладання іноземних мов, при висвітленні лексичних явищ викладачеві, на нашу думку, необхідно опиратися на основний методичний принцип викладання іноземної мови у вищій школі – принцип комунікативної спрямованості.

Комунікативний підхід до вивчення іноземних мов має великі педагогічні можливості в процесі організації навчальної діяльності студентів оскільки він розвиває здатність оперативно виявляти ключові слова, дозволяє інтуїтивно розуміти смисл лексичних одиниць на основі здогадування за контекстом, сприяє активізації лексико-граматичних знань, їх диференціації та закріпленню.

Формування лексичної компетенції у студентів, на нашу думку, повинно відбуватися у нерозривному зв'язку мовного та мовленнєвого матеріалу. Адже без мовного матеріалу, як відомо неможливе саме спілкування, а тому він є безперечно необхідним для розв'язання питань, що випливають зі змісту викладання іноземної мови. Вибір вправ для формування лексичної компетенції залежить від його етапу.

На початковому етапі основні вправи – це рецептивні, рецептивно-репродуктивні, мовні та умовно-комунікативні вправи, які формують рецептивні та репродуктивні навики, роблять їх стійкими та автоматизованими. На цьому етапі відбувається подача та семантизація лексичних одиниць. Прикладами завдань на першому етапі можуть бути наступні: підстановка, заповнення пропусків у тексті, закінчення речень, підбір дефініцій до поданих термінів, визначення одного зайвого терміна у ряду даних, підбір синонімів чи антонімів, побудова словосполучень речень із певними термінами, brainstorming, групування та складання словесних сімей, лексико-семантичних карт і т. д.

Другий етап – це етап закріплення та автоматизації лексичних навиків на текстовому рівні у рецептивно-продуктивних вправах. Важливе значення має відбір текстів та постановка таких завдань до них, які б передбачали вільне висловлювання студентів. Наприклад, прочитати текст фахового спрямування та дати відповіді на запитання, використовуючи термінологічну лексику, вжити якомога більше фахової лексики та скласти діалог, дати тлумачення певних термінів іноземною мовою, написати короткий виклад прочитаного тексту і т.д.

На завершальному етапі формування лексичної компетенції, що пов'язаний з активізацією вживання фахової лексики з метою розвитку мовленнєвої діяльності, акцент ставиться на виконанні завдань здебільшого в інтерактивних формах, спільної роботи проблемного і пошукового характеру, які дають поштовх для формулювання висловлення студентами власної думки і відображають реальні ситуації професійного спілкування. Прикладом на завершальному етапі можуть бути наступні форми роботи: дискусія, імітація, ділова гра, використання яких робить процес вивчення лексики цікавим та професійно – зорієнтованим, сприяє розвитку творчих та комунікативних здібностей майбутніх спеціалістів.

Використання у навчальному процесі розглянутих принципів та форм роботи дозволить студентам немовних напрямів підготовки розширити і закріпити свій запас фахової лексики, що водночас інтенсифікує навчальний процес, наблизить його до умов реальної професійної діяльності, сприятиме формуванню у студентів професійної мовної компетенції.

Література:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання // Наук. редактор українського видання докт. пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. − К. : Ленвіт, 2003. − С. 116-117. 2. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок, В.О. Іваніщева, та ін. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.

УДК 371.134:62:81'243

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ДЛЯ ГЛОБАЛЬНОГО ІНЖЕНЕРА

Кіш Н.В.
Кафедра іноземних мов

Інтернаціоналізація та глобалізаційні зміни в суспільстві потребують налагодження контактів на міжнародному рівні, в межах міжкультурної комунікації. Міжкультурна комунікація – це водночас і наука і набір навичок, якими потрібно оволодіти під час спілкування, оскільки взаємодія з іншою культурою вимагає певних знань та умінь, зосередженості на успадкованих та усталених нормах соціальної практики людей, які належать до різних національних та етнічних спільнот. Згідно визначення Ф.С.Бацевича, «Міжкультурна комунікація – це процес спілкування (вербального і невербального) людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, як правило послуговуються різними ідентичними мовами, відчувають лінгвокультурну «чужинність» партнера по спілкуванню, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку в спілкуванні». Отже, для усунення непорозумінь та конфліктів необхідним є вивчення взаємозв'язку між культурою та комунікацією через виявлення притаманних різним народам культурних моделей.

У своїй професійній діяльності кваліфікований інженер потребує кілька ключових навичок, у тому числі здатність роботи в команді, сильне почуття мотивації та навички міжособистісного спілкування. В нинішню епоху глобалізації існує також високий попит на спільну компетенцію, яка необхідна для успішної реалізації міжособистісних і міжкультурних навичок.

Комунікативні навички повинні розглядатися як важливий аспект в інженерній освіті. Ця претензія була підсилена Радою з акредитації техніки і технології (ABET) в США, яка називає навички спілкування в Інженерному критерії 2000 року в якості одного з 11 ключових результатів, які повинні бути досягнуті в кінці інженерного навчання. Вони є звичайним елементом професії інженера в промисловості. Зайняті в промисловості інженери визнали, що за даних вимог промисловості, навчання комунікативним навичкам повинно бути поліпшено. Комунікативні навички називають цінним прискорювачем кар'єри.

Міжкультурне спілкування охоплює ситуації, в яких люди з різним культурним віруванням, цінностями або поведінкою спілкуються один з одним. Культурне походження може впливати на манеру, якою люди вчаться і спілкуються. Концепція лінгвістичної детермінації визначає, що мова визначає або принаймні впливає на манеру, якою люди думають. Цей факт характеризує людину, як вона сприймає культури чи отримане повідомлення від тих, хто не належить до її власної культури. Особистісна культура одержувача повідомлення діє як фільтр, через який він або вона інтерпретує повідомлення. Цей фільтр може забарвлювати повідомлення аж до такої точки, де отримане повідомлення не узгоджується з надісланим. Джерело повідомлення знаходиться, як правило, в середовищі відправника.

В.М.Манакін підкреслює, що люди, виховані в різних національно-культурних соціумах, обов'язково матимуть ментальні, тобто світоглядні розбіжності і, як результат, − незбігання ментальних програм [2, с.70]. Таким чином, перед партнерами по спілкуванню постає проблема коректування власної поведінки та форм комунікації. Однак, незважаючи на розуміння практичної значимості взаємовигідного спілкування, учасники реагують на особливості іншої культури з різним ступенем адекватності, і «діапазон подібного характеру реакцій достатньо широкий – від пасивного несприйняття цінностей інших культур до активної протидії їхньому прояву та ствердженню» .

Отже, від інженера міжнародного рівня вимагається набагато більше ніж глибока академічна освіта, а саме: робота в команді, сильна мотивація, самостійність у прийнятті рішень, адаптивність, співпереживання, творчий підхід, навички міжособистісного та міжкультурного спілкування, які є важливими та необхідними аспектами для іноземної культури. В результаті професіонали, які хочуть діяти в міжнародному бізнесі, повинні розвивати свої знання та навички в області міжкультурної комунікації.

Література:

1. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Флорій Сергійович Бацевич. – К.: Довіра, 2007. – 205 с. 2. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація / Володимир Миколайович Манакін. – Київ: ЦУЛ, 2012. – 288 с. 3. Baum E. Engineering accreditation in the United States of America / Eleanor Baum // Criteria 2000. Proc. 2nd Global Congress on Engng. Educ. − Wismar: Deutschland, 2000. − PP.17-20. 4. Devito J.A. Human Communication (7thedn) [Електронний ресурс] / Joseph Devito. − New York: Longman, 1997. − Режим доступу: <http://www.wiete.com.au/journals/WTE%26TE/Pages/Vol.2,%20No.3%20%282003%29/RiemerJansen24.pdf>. − Загол. з екрану. − Мова англ. 5. Keane A. Communication trends in engineering firms: implications for undergraduate engineering courses / A.Keane, I.S.Gibson // International J. of Engng.Educ., 1999. − №15. − PP.115-121 6. Stepnisky J.N. Linguistic determination [Електронний ресурс] / Jeff Stepnisky // The University of Alberta's Cognitive Science Dictionary, 1995. − Режим доступу: <http://www.psych.ualberta.ca/~mike/Pearl_Street/OldDictionar/ control.html>. − Загол. з екрану. − Мова англ.

УДК 372.881'243

ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Козак М.В.
Кафедра іноземних мов

У світлі сучасних подій, не виникає сумніву, що Україна зробила остаточний вибір щодо входження в європейський освітній простір та в міжнародний процес глобалізації в інформаційній та науковій сферах. Особливістю європейського підходу до будь-яких питань економічної та суспільної

діяльності є гуманізм, який передбачає сприяння максимальному розвитку людини як індивідуальності, а основним капіталом є інтелектуальні та креативні здібності особистості.

Українські реалії вимагають суспільних перетворень в системі освіти та спонукають до активізації проблеми змісту, форм і методів особистісно орієнтованого навчання. Зокрема, це стосується вивчення іноземних мов, оскільки головною метою такого навчання є розвиток особистості, здатної використовувати іноземну мову як засіб комунікації в діалозі культур. Інтернаціоналізація суспільного життя підвищує статус іноземної мови і у нашій країні.

Українська вища освіта повинна забезпечувати різнобічний розвиток студента, враховуючи індивідуальні відмінності.

Проблемі особистісно зорієнтованого підходу в навчанні присвячено багато наукових праць. Зокрема: підвищення ефективності навчального процесу, шляхом індивідуального підходу до навчання (А.Алексюк, Ю.Бабанський, І.Бех, та ін.); індивідуалізація навчання як засіб формування комунікативної компетенції (А.Вербицький, О.Степанова, П.Сікорський, та ін.); забезпечення умов особистого навчання та виховання (В.Рибалка, В.Суриков, І.Якиманська, та ін.).

Однак проблема особистісно зорієнтованого підходу до викладання іноземних мов у вищій школі є не достатньо досліджена, не достатньо розкрито проблеми комплексного підходу до розробки змісту індивідуального навчання, не достатньо визначено умови для реалізації творчого потенціалу особистості. Також виникає необхідність дослідити проблему визначення переважаючої мотивації студентства до індивідуального навчання та ефективність шляхів її оптимізації.

Особистісно зорієнтоване навчання передбачає суб'єктивний підхід до студента, забезпечуючи насамперед принципи глибокої поваги до особистості, враховуючи її самостійність та індивідуальність. Орієнтація на особистість має на увазі створення найкращих умов використання різних джерел наукової інформації для кожного студента. При особистісно зорієнтованому підході до навчання іноземної мови основним завданням залишається оволодіння студентами базового рівня знань у групі за єдиною програмою, але з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей. Така методика сприяє поглибленню знань за рахунок підвищення рівня пізнавальної мотивації.

Основу інформаційної моделі навчальної бази вузу є різні типи завдань у друкованому та електронному вигляді. Навчання доцільно будувати на якісно новому змісті. Слід ретельно підбирати навчальний матеріал та способи залучення кожного студента до навчального процесу. Надзвичайно важливе значення має стимулювання активізації діяльності студентів та створення позитивного емоційного фону навчального процесу.

Сучасна українська вища освіта має сприяти організації такої системи взаємодії між учасниками процесу навчання, коли якомога повніше використовуються індивідуальні можливості кожноого, визначаються перспективи подальшого розумового розвитку, розвиваються самостійність, творчість, наполегливість та відповідальність кожного студента. Індивідуальний підхід передбачає надання студенту максимально широких можливостей для навчання. Це дозволить йому адаптуватися до реальної дійсності в умовах інтернаціоналізації та глобалізації.

Отже, реалізація особистісно зорієнтованого підходу до навчання висуває серйозні вимоги до методики навчання, в основі якої лежить навчання через діяльність. Дана проблема не є новою, але залишається найбільш актуальною, найбільш значимою і багатогранною, особливо при вивченні іноземних мов, і тому потребує подальшого дослідження.

УДК 372.881'243

ЛІНГВІСТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ФАКТОРИ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ

Кравець О.В.
Кафедра іноземних мов

Однією із цілей, що визначені на сьогодні у галузі вищої освіти України є підготовка фахівця з високим рівнем сформованої професійної компетенції, а саме фахової лінгвістики. Для оволодіння будь-якою іноземною мовою необхідне автентичне середовище. Студенти мають високий рівень оволодіння

теоретичним матеріалом, але мовний бар'єр та недостатній рівень іншомовного мовлення залишаються одними із основних проблем мовного вдосконалення. Одним із варіантів вирішення цих проблем є створення умов, наближених до справжнього мовного середовища, що лежить в основі комунікативної методики, яка базується на своєрідних «чотирьох китах»: читання, письмо, говоріння та аудіювання.

Активізація мовленнєвої діяльності – це процес переведення суб'єкта із пасивного стану мовленнєвої діяльності до активної і діяльної позиції у спілкуванні. Від того, наскільки викладач, здатний активізувати мовленнєву діяльність студентів, залежить і подальший розвиток або регрес мовлення. Студенти не мають достатньої практики іншомовного спілкування для подолання мовного бар'єру. Формування активного мінімуму та подолання мовного бар'єру реалізуються в процесі живого безпосереднього мовлення, яке допоможе зняти психологічну напругу (страх говорити, невпевненість), що виникає у студентів під час спілкування іноземною мовою.

Для розвитку мовлення та збільшення словникового запасу варто розпочинати роботу в парах. Працюючи в парах, студенти адаптуються до співрозмовника, вчаться чути один одного, будувати діалогічні та монологічні висловлювання на запропоновану тему, вирішувати проблему нестачі словникового запасу чи уповільнення темпу мовлення. Такий вид роботи дозволяє самостійно виправляти один одного. У студента не виникає комплексу, пов'язаного із страхом припущення помилок у власному мовленні.

Робота в групах дає змогу студентам використовувати мовні зразки, фрази та вирази частіше, ніж під час роботи в парах. Подібна робота сприяє розв'язанню таких лінгвістично-комунікативних завдань, як спонукання, оцінювання та ставлення, встановлення контакту в колективі, що має важливе значення у підготовці майбутніх фахівців. Режим «група» реалізується у процесі дискусій, презентацій, круглих столів, тобто в таких формах роботи, де необхідно відстоювати свою думку, надавати докази. Викладачу важливо контролювати ставлення студента до діяльності, щоб він своєчасно включився у розмову, а не слухав зміст та форму мовлення одногрупників.

Наступним чинником, який впливає на активізацію мовлення студентів на заняттях з іноземної мови є різноманітність запропонованих викладачем форм роботи. Цілеспрямоване використання різноманітних методів, прийомів і способів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, підбір матеріалу сприяють формуванню мотивів навчання, а отже активізують розвиток мовлення студентів. У нестандартних та невимушених завданнях (наприклад, у ділових іграх) студенти розкриваються набагато швидше, стирається мовний бар'єр та з'являється інтерес до вивчення іноземної мови. Тому навчальна діяльність повинна мати творчий характер, враховувати специфіку майбутньої професійної діяльності, індивідуально-психологічні особливості студентів, їхні нахили,здібності, зацікавлення,життєві орієнтири та намагання.

Як відомо, будь-яка мовна діяльність зумовлена ситуацією, в якій здійснюється висловлювання. Ситуація, як основа вербального спілкування являє собою сукупність мовних та немовних умов, необхідних і достатніх для здійснення мовної дії. Відбір і класифікація реально існуючих мовних ситуацій для вирішення низки методичних завдань призвели до необхідності розгляду їх з точки зору різних типів мовної поведінки. Відповідно виділені стандартні (або стабільні) і варіабельні (або змінні) ситуації. У стандартних ситуаціях поведінка людини (вербальне і невербальне) жорстко регламентується. У варіабельних мовних ситуаціях форма мови не так тісно пов'язана з утриманням, а обумовлена соціально-особистісними взаємовідносинами співрозмовників, їх загальноосвітнім рівнем, ступенем знайомства. Навчальний процес може провести студентів через всі можливі та реально існуючі ситуації спілкування, і тому мовні уміння мають розвиватися на основі вправ в умовах навчальних мовленнєвих ситуацій, що моделюють реальне мовне спілкування.

Навчальна мовленнєва ситуація покликана забезпечувати потреби студентів у мовному спілкування і повинна являти собою сукупність життєвих умов, що спонукають до висловлення думок і використання при цьому певного мовного матеріалу. У навчання вона повинна служити: 1) одиницею змісту навчання; 2) способом організації матеріалу на занятті, в підручнику чи навчальному посібнику; 3) критерієм організації системи (або серії вправ).

Література:

1. Алзашвили А.А. Психологические основы и общие закономерности обучения устной речи: автореферат дисертации на получения степени доктора психологических наук: спец.19.00.07 / А.А.Алзашвили. – Тбилиский государственный университет. – Тбилиси, 1967. – 35 с. 2. Котенко О.В. Формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя іноземної мови [Електронний ресурс] / О.В.Котенко. − Режим доступу:

<http://www.psyh.kiev.ua/Котенко_О.В._Формування_професійно_значущих_якостей_майбутнього_вчителя_іноземної_мови>. − Загол. з екрану. − Мова укр.

УДК 372.881’27

АВТЕНТИЧНИЙ ТЕКСТ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ КУЛЬТУРИ ІНШОГО НАРОДУ ТА ЙОГО ВИКОРИСТАННЯ ПРИ ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Кушнірчук О.О.
Кафедра німецької філології

У сучасних умовах іншомовного спілкування все вагоміше місце в процесі вивчення іноземної мови займає автентичний художній текст, який містить фактичний матеріал для організації навчального спілкування та для формування міжкультурної комунікації. **Актуальність** теми зумовлена інтересом до вивчення міжкультурного напрямку в лінгвістичних дослідженнях, який виникає через наявність відмінностей у розумінні та оцінюванні оточуючого світу, тобто відмінностей в національних менталітетах.

Проведені дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців розкривають різні аспекти, пов’язані з формуванням комунікативної компетенції студентів на практичних заняттях з іноземної мови. Роботи таких вчених як Топтигіна Н.М., Журавльова Л.С., Елерс С., Каст Б., Гаас Г. та інших присвячені дослідженню тексту та його автентичності; Тер-Минасова С.Г., Костомаров В.Г., Верещагіна Г.М. вивчають формування міжкультурної комунікації.

У ході дослідження відштовхуємося від поняття, що текст – це і засіб комунікації, і спосіб зберігання та передачі інформації, віддзеркалення психологічного життя індивіда, продукт певної історичної епохи та форма існування культури, а також відображення певної національної культури, традицій [2,28]. В автентичних текстах, які служать матеріалом для прояву творчого потенціалу студенів, ми розглядаємо зображене через призму свого особистісного світосприйняття. Тому проявляється національно-культурна специфіка при вираженні суб’єктивної думки читача. У творі Еліаса Канетті «Голоса Марракеша» кожен з нарисів викликає роздуми, спірні дискусії і, навіть, уявні зображення. Так у нарисі «Тиша в будинку та пустота дахів», в якому зображується життя обмеженої в правах жінки з одного боку і вільної ластівки – з іншого, кожен читач, в залежності від його культурологічної компетенції, сприйме зміст нарису інакше.

Дослідження автором світосприйняття чужого для нього середовища, поведінки, ментальності, оцінювання ним ситуацій та подій, які відбуваються з людьми у рідному для них і чужому для автора оточенні, безпосередньо пов’язане з поняттям міжкультурної комунікації.

Предметом міжкультурної комунікації є прийняті в національних спільнотах мовні стереотипи, норми поведінки, спілкування, певні «культурні сценарії» різних дій, усталені моделі сприйняття та оцінювання предметів і явищ, соціально упорядковані звички, традиції, ритуали, дозволи, заборони тощо [10, 1]. Навчальна діяльність щодо формування міжкультурної комунікації повинна проводитися саме на основі автентичних текстів, які роблять можливим отримання, оцінювання, аналіз та співставлення нової соціокультурної інформації.

Інтерпретація іншокультурного тексту, яка служить підґрунтям для розвитку комунікативної діяльності, призводить до встановлення парадоксів у сприйнятті іншої культури, побуту тощо. Під парадоксом розуміють судження, яке розходиться із загальноприйнятим уявленням; тобто незначним запереченням того, що є безумовно правильним [3,53]. Через встановлення парадоксів відбувається пізнання цілком або частково іншого світу та його культури.

Отже, аналіз автентичного художнього тексту, який виступає предметом комунікативно-пізнавальної діяльності, сприяє формуванню у студентів мовних факультетів міжкультурної комунікації.

Література:

1. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація: навч. посіб. / В. М. Манакін – К. : ВЦ «Академія», 2012. – 288 с. 2. Орехова И. А. Формирование линвокультурологической компетенции в процессе обучения иностранным языкам / Орехова И. А. // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 5. – С. 28-31. 3. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля, 2001. – 844 с.

УДК 372.881’243

ДО ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Леган В.П.
Кафедра іноземних мов

Сучасні тенденції глобалізації та інтеграції світової спільноти неодмінно позначаються на різних аспектах людського буття, не залишається осторонь й освітня сфера. Вітчизняна освітня система потребує реформування з урахуванням інноваційних методів та технологій викладання. Для досягнення високого рівня володіння іноземної мови в учнів/студентів учитель/викладач повинен володіти новітніми методами викладання, спеціальними навчальними техніками та прийомами, вміти оптимально підібрати той чи інший метод відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів тощо. Раціональне та вмотивоване використання методів навчання на заняттях з іноземної мови вимагає креативного підходу з боку викладача, адже педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога.

Вибір сучасних методів навчання (способів, прийомів, форм) обумовлюється наступними критеріями:

1. створення атмосфери, в якій учень/студент почуває себе комфортно і вільно, стимулювання його/її інтересів, розвиток бажання практично користуватися іноземною мовою, що сприятиме реальному досягненню успіху;
2. використання різних форм роботи (індивідуальна, групова, колективна), які стимулюють активність учнів/студентів, самостійність, творчість.

Інновації у змісті освіти, його парадигмах закономірно потребують відповідного оновлення технологій та методик, що, зазвичай, розглядаються в теорії як навчальні, виховні й управлінські.

Педагогічна технологія є змістовим узагальненням, що може бути представлене трьома аспектами, а саме: науковим: педагогічна технологія – складова педагогічної науки, що проектує педагогічні процеси у педагогічних системах; процесуально-описовим: опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів, для досягнення гарантованих результатів, запланованої мети; процесуально-дійовим: здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів .

Сьогодні активно розвиваються наступні інноваційні педагогічні технології навчання іноземних мов: навчання в співробітництві, ігрові технології, проблемне навчання, проектні технології, модульні технології, інтерактивні технології, комп’ютерні технології, технології інтенсивного навчання, інформаційні технології, технології дистанційного навчання, тренінгові системи навчання та інші.На сьогодні педагоги виділяють 2 нові методи викладання, які принципово відрізняються від традиційних: (1) метод проектів; (2) компетентнісно-діяльнісний метод.

Метод проектів − це метод в основі якого лежить розвиток пізнавальних, творчих навичок студентів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити. В основу методу проектів покладено ідею, яка становить суть поняття „проект”, він прагматично спрямований на результат, який досягається після розв’язання тієї чи іншої практично або теоретично значимої для студентської аудиторії проблеми. Важливо, що результат, отримуваний у ході роботи над проектом, студент може побачити, осмислити й використати в реальній практичній діяльності. Проект цінний тим, що в ході його виконання студенти вчаться самостійно здобувати інформацію, отримуючи знання й досвід пізнавальної й навчальної діяльності**.**

Під поняттям "компетентнісно-діяльнісний підхід" розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Сутність компетентнісно-діяльнісного підходу до навчання іноземних мов полягає в тому, що відбувається орієнтація на результат навчання, тобто на формування в суб’єктів навчання комплексу компетенцій. Компетентнісно-діяльнісна методика навчання іноземної мови має за основу діяльнісну концепцію навчання, представлену теорією поетапного формування розумових дій. По суті, ця методика співвідносна з діяльнісним підходом, в основі якого лежить ідея про активність об'єкту, про навчання як

активну, свідому, творчу діяльність. Ця методика припускає навчання спілкуванню в єдності всіх його функцій: регулятивною, пізнавальною, ціннісно-орієнтованою і етикетною.

Проблеми використання інноваційних методів та технологій викладання іноземних мов багатогранні. Деякі з них стосуються самого процесу викладання, деякі належать до складності впровадження нових методик в освітню систему, інші стосуються недосконалості системи освіти.

УДК 811.111:371.686

INTEGRATING FILMS INTO ENGLISH TEACHING PRACTICE

Літак А.М.
Кафедра англійської філології

There is no denying the fact that language learning is a complex process. Technological advances affect society. Machines have social origins and they emerge from the needs of society. Nowadays teaching and learning cannot be separated from technology. Therefore, teachers need technologies relevant to the teaching-learning situation. Today's world is a visually oriented world. Films and videos capture audiences not only in the field of entertainment but in the business and corporal world, in government and public-service organizations, and in other fields in education. As film became more available for teaching purposes, a number of teachers promoted their use, bringing authenticity, reality, variety and flexibility into the second-language classroom. Morley and Lawrence were probably the first who dwelled upon the use of films as valuable teaching resources. Brinton and Gaskill, Rivers, Morrisroe and Barker wrote about it in their works. Shapiro admitted that the utilization of films and videos not only enhances language-skill development but incorporates the study of culture as well. Films and videos are flexible instruments for second-language learning. However, the screening of a film or video should be recognized s the catalyst for subsequent language use, rather than a simple viewing session that terminates at the end of the film or video. Classroom viewing, accompanied by directed classroom activities, oral and written, offers significant additional experiences. All these talks have contributed to the trend towards content-based curricula, both relevant and academically appropriate for students. The use of films/videos in a content-based curriculum provides students with the opportunity to explore various aspects of a given thematic topic. Such content exploration and language exposure naturally promote more sophisticated language use. Content and language are mutually reinforcing. Eskey underscores that language becomes the vehicle with which one explores content. The use of videos as audio-visual material in foreign language teaching has grown rapidly because of the increasing emphasis on communicative techniques.

All audio-visual materials have positive contributions to language learning as long as they are used in the right place and at the right time. In language learning and teaching process learners use their eyes as well as their ears but their eyes are basic in learning. Provided a person does not understand the word which has been pronounced in a foreign language, he / she needs to see this word. Teacher's role is not the least important in building such lessons. The effective incorporation of films and videos requires careful attention. Films and videos are often viewed as not sufficiently "academic" or merely "time fillers". Unless used ineffectively, they are powerful classroom resources. One cannot but agree with Hutchings and Kennedy that films are neither a substitute for the teacher nor for instruction. Moreover, the teacher's responsibility is to promote active viewing. Classroom viewing should promote active participation, not passive, mindless involvement.

There is a significant difference in opinions regarding the presence of authentic materials in the FL classroom. Views range from strong caution to encouragement. A great advantage of videos is that it provides authentic context. Katchen states that movies and TV programmes are made for native speakers, so in that sense videos provide authentic language input. Relentless push since the mid 1970s toward communicative approaches to language teaching has brought along with it a need to develop students' skills for the real world. Teachers, therefore, must stimulate this world in the classroom. One way of doing so is to incorporate the use of authentic materials. Scholars argue that the use of authentic materials helps to bridge the gap between classroom knowledge and students' capacity to participate in real-world events. In other words, incorporating authentic materials helps students acquire an effective communicative competence in the target language.

It is of utmost importance to select films and videos carefully. Maxwell says that not all films or videos are suitable for all students, levels of ability, or educational objectives. A variety of film and video genres can be used effectively depending on student proficiency levels, instructional objectives and curricular themes. The ideal film/video length is difficult to specify because of the numerous factors: linguistic and non-linguistic information processing and retention, attention span, memory, classroom scheduling, equipment availability, course objectives, student proficiency level, etc. J. Willis, for instance, is a proponent of 30-second to 12 minute sequences; McKnight found that the average classroom screening session lasted between 30 to 40 minutes; some suggested watching episodes 20 minutes in duration. However, if one chooses to use films and videos for more than language comprehension – that is, as springboards for other language activities – it is important to select films/videos that are long enough to convey meaningful content yet short enough allow classroom time for pre-viewing and post-viewing activities. It has been suggested by Kerridge and later by Stoller that a maximum of two hours be devoted to a combined screening and accompanying activities session.

In order to exploit films and videos fully in the classroom, one should integrate pre-viewing, viewing, and post-viewing activities into the lesson. The nature and length of these activities depend on the selected film/video, student needs, students' ages, and instructional objectives. The primary purpose of **pre-viewing activities** is to prepare students for the actual viewing of a film/video. To these belong such standard communicative activities as student interviews/polls, problem-solving (a problem highlighting issues from the film is presented to students, then they report possible solutions), discussion of the film/video title, brainstorming activities, film summary, information-gap exercises, dictionary/vocabulary work. The primary purpose of **viewing activities** is to facilitate the actual viewing of a film/ video. They help students focus on character or plot development. These may comprise: directed listening, information gathering (students can be asked to gather pertinent information while viewing the film or video), film interruptions, second screening. **Post-viewing activities** stimulate both written and oral use of the target language, utilizing information from the film. Here are the activities that may be provided: in-class polls or interviews (reactions to the film, they explore issues raised in the film), film summaries, alternative endings, discussion, comparisons, agree/disagree/unsure activity, ranking/group consensus (from the best character to the worst), paragraph organization, speed writing, using notes for writing practice, role plays/simulation games, debates. Teachers should be able to make productive use of these and other activities.

The use of films and videos has proven to be an excellent teaching tool, their use is not without limitations. First, using such media effectively requires rather extensive teacher preparation. As most teachers are overworked, it is difficult to find the necessary time needed for pre-viewing films, film selection, and lesson planning. Second, if one's school/university does not have the equipment, or has poorly serviced equipment, a film/video component in the curriculum would be unwise. Similarly, if one's school has an inadequate (or nonexistent) film/videotape library, it may be close to impossible to select, films/videotapes that would justifiably enhance one's syllabus. Third, this modern audiovisual technology can easily master its viewers, causing teacher and student alike to lose sight of instructional objectives, turning both into passive and uncritical television-like viewers, as J. Willis states. These possible pitfalls can be circumvented if one is cognizant of them and consciously attempts to avoid them.

Films and videos can greatly diversify a second-language curriculum. With careful selection and purposeful planning, films and videotapes can motivate students, facilitating language learning. The integration of pre-viewing, viewing, and post-viewing activities into the film/video lesson encourages natural language use and language skill development, making films and videotapes valuable teaching tools.

УДК 372.881.111.1:33

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Машика Н.В.
Кафедра іноземних мов

Викладання англійської мови відіграє важливу роль у системі підготовки фахівців з вищою освітою, з високим рівнем знань англійської мови . Від сучасного навчального закладу вимагається запровадження нових підходів до навчання , що забезпечують розвиток комунікативних, творчих і професійних компетенцій та стимулюють потребу майбутнього фахівця у самоосвіті на основі змісту та організації навчального процесу.

Найбільш значимою особливістю сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної (нормативної) та інноваційної (оновленої). Ці терміни запропоновані групою вчених у доповіді Римського клубу (1978), який звернув увагу світової наукової громадськості на неадекватність принципів традиційного навчання вимогам сучасного суспільства до особистості, її пізнавальних можливостей. Інноваційне навчання трактується в ній як процес і результат навчальної та освітньої діяльності, що стимулює новаторські зміни в культурі та соціальному середовищі. Інноваційне навчання орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості різноманітних форм мислення, а також до співпраці з іншими людьми.

У сучасній практиці викладання англійської мови професійного спрямування для майбутніх фахівців досить ефективно використовуються різні інноваційні методи навчання у співробітництві, які сприяють залученню студентів до інтерактивної діяльності на заняттях. Лінгвістичне значення слова "*interactive*" представлене в іншомовних словниках, розтлумачує поняття «інтерактивності» як взаємодію, або того ,що взаємодіє, впливає один на одного. Основними інноваційними методами навчання англійської мови професійного спрямування для майбутніх фахівців – економістів є: * навчання в команді(Student Team Learning) * мереживна пила (Jigsaw, Е. Аронсон)* навчання під девізом «Вчимося разом» (Learning Together) * використання методу Case – study . Розглянемо окремо кожну з цих інноваційних форм .

Student Team Learning (STL*, навчання в команді*): викладач пояснює матеріал, а потім пропонує студентам в групах закріпити його (без змагань у групі). Виконання завдань пояснюється студентом вголос, студенти допомагають один одному, а після завершення завдання, пропонується обговорення його всіма учасниками та оцінка їх роботи.

Jigsaw («мереживна пила»): на першому етапі творчого застосування мовного матеріалу студенти діляться на «Home Groups» (початкові групи), по три студента в групі. Кількість студентів залежить від кількості текстів. Метою роботи є самостійне ознайомлення з текстом, з метою загального охоплення змісту, повного розуміння та виконання завдань, пов'язаних з перевіркою розуміння прочитаного. На другому етапі робота проходить в експертних групах («Expert Groups»). Мета роботи – порівняти відповіді, до яких студенти дійшли самостійно в «Home Groups», разом підготувати переказ тексту. Успіх роботи залежить від сумісної роботи студентів. Третій етап роботи – це повернення учасників до «Home Groups», де вони по черзі переказують свої тексти; кожний учасник повинен не тільки ознайомити інших членів групи зі змістом свого тексту, але й допомогти їм зрозуміти його.

Learning Together (вчимося разом): студенти діляться на групи по 3-5 осіб. Кожна група виконує одне завдання, яке є частиною однієї великої теми, над якою працювали всі студенти. Таким чином, викладач контролює успішність виконання завдання, характер спілкування та спосіб надання допомоги один одному.

Case –study (метод аналізу ситуацій): суть методу полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій, тексти яких називаються «кейсом») для спільного аналізу, обговорення і прийняття рішень студентами з певного розділу навчання дисципліни. В основу кейс – методу покладені концепції розвитку розумових здібностей. Цінність методу кейс-стаді полягає в тому, що він одночасно відображає

не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішені даної проблеми.

Таким чином, використання інноваційних форм та методів в реалізації особистісно-орієнтованого підходу у викладанні англійської мови професійного спрямування майбутнім фахівцям – економістам дозволяє значно збільшити час мовної практики на заняттях для кожного студента, досягти належного засвоєння матеріалу усіма учасниками групи, вирішити різні виховні та розвиваючі задачі. Використання цих методів спонукає викладача до постійної творчості, самовдосконаленню професійного та особистого росту і розвитку.

Література:

1. Матвєєва К.С. Педагогічні умови ефективного формування навичок англійського мовлення студентів економічного профілю / К.С. Матвєєва // Педагогічні науки, ХДУ. – 2010. – Випуск 56. – С.337-342. 2. Матвєєва К.С. Business Skills: навчальний посібник з англійської мови для студенів економічних спеціальностей / К.С. Матвєєва. – Миколаїв: ТОВ «Іліон», 2011. – 329 с. 3.Тарнопольський О.Б. Експерієнційно-інтерактивне навчання іноземної мови для спеціальних цілей у немовному ВНЗ: сутність підходу / О.Б. Тарнопольський // ХНУ – Вип.17. – Серія: Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. – Харків, 2010. – С.125-132. 4. Cotton D. Market Leader. Pre-intermediate Business English. Course Book / D.Cotton, D.Falvey, S.Kent. − Longman, 2002. – 160 p. 5. Strutt P. Market Leader. Business English Grammar and Usage / Peter Strutt. − Pearson Education Ltd., 2000. – 221 p.

УДК 372.881’243

ТЕСТ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ КОНТРОЛЮ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Минда О.І.
Кафедра іноземних мов

Одним з найефективніших засобів контролю в навчанні іноземної мови вважається тест. Більшість з досліджень в даній області відповідають потребам свого часу, проте в них зачіпаються окремі аспекти і проблеми тестування, часто під тестом розуміються тільки деякі типи тестових завдань.

Основна відмінність тесту від традиційної контрольної роботи полягає у тому, що він завжди припускає вимірювання. Тому оцінка, що виставляється за підсумками тестування, відрізняється більшою об'єктивністю і незалежністю від можливого суб'єктивізму викладача, ніж оцінка за виконання традиційної контрольної роботи, яка завжди суб'єктивна, оскільки заснована на враженні викладача, не завжди вільного від його особистих симпатій або антипатій по відношенню до того, або іншого студента. Головна відмінна риса тесту - об'єктивність, що гарантується вимірюванням, функція якого полягає в тому, щоб поставляти кількісну інформацію.

Максимально підвищити надійність вимірювання і валідность використання тесту можна якщо слідувати трьом основним етапам його створення:

- дати ясне і недвозначне теоретичне, науково-обґрунтоване визначення умінь, які треба перевірити;
- точно встановити умову і операції, яких слід дотримуватися при проведенні тесту і спостереженні за його виконанням;
- кількісно визначити результати спостережень, з тим, щоб переконатися, що вимірювальні шкали, які використовуються, володіють всіма необхідними якостями.

Існують різні визначення поняття «тест» - від улюбленого виду контрольного завдання до набору завдань, які мають вигляд «множинного вибору». У зарубіжній практиці мовного тестування відмінності в трактуванні поняття test представляються як відмінності між поняттями «контрольна робота» взагалі як підстава оцінної думки і «контрольна робота», що припускає спеціально організовану перевірку знань, що цікавлять нас (знань, умінь, навичок).

Якість будь-якого вимірювального засобу, у тому числі і тесту, визначається в першу чергу показниками його надійності та валідності. Показник надійності свідчить про те, наскільки послідовні результати цих вимірювань. (Надійний тест повинен виключати випадковість того або іншого результату.) Валідним вважатиметься тест, що вимірює рівень розвитку тих (і лише тих) умінь, навиків, знань, для вимірювання яких він призначався розробниками.

Валідність (практично в будь-якому вигляді) визначатиме правомірність інтерпретації результатів тестування. Очевидно, що застосування певного тесту в цілях, для яких він не був призначений, при

складанні автоматично зробить його невалідним.

Тестування в навчанні іноземної мови проводиться для виявлення: 1) рівня досягнення в певному виді діяльності; 2) здібностей до певного виду діяльності; 3) труднощів в оволодінні тим або іншим видом діяльності і можливих способів їх подолання.

У практичній діяльності викладачам частіше доводиться зустрічатися з тестами першої групи. Такі тести можуть вимірювати загальні уміння в мовній діяльності або досягнення певного рівня умінь в процесі засвоєння конкретного курсу навчання.

Тести можуть бути підсумковими або проміжними (тематичними). Підсумкові тести призначені, для того, щоб об'єктивно підтвердити рівень навченості студентів. Тематичний тест покликаний сприяти поліпшенню самого учбового процесу.

Тести можуть визначати рівень навченості чи мовної компетенції рівня інших студентів (нормо-зорієнтований тест), відносно студентів, або щодо певного критерію, наприклад рівня навченості (критерійно - зорієнтований).

Таким чином, результати тестування можуть бути використані для оцінки рівня навченості студентів, для відбору їх в той або інший учбовий заклад, для сертифікації їх досягнень в певному виді діяльності (по учбовому предмету), для розподілу по групах навчання залежно від досягнутого рівня, для діагностики труднощів навчання.

За визначенням С.К.Фоломкіної, під тестом розуміються завдання, що мають специфічну організацію, яка дозволяє всім учням працювати одночасно в однакових умовах і записувати виконання символами[3,12]. Завдання тестів завжди мають однозначне рішення, визначення правильності відповіді здійснюється по заготовленому ключу. Застосування тестів при контролі доцільне тому, що вони задають напрям розумової діяльності учнів, привчають їх варіювати процес переробки сприйманої інформації.

Література:

1. Брейгіна М.Е. Про контроль базового рівня навчання / М.Е.Брейгіна // Іноземні мови в школі. − №2. − 1991. − С.11-18 2. Методика навчання іноземної мови у середніх навчальних закладах. – К., 1999. – 327 с. 3. Фоломкина С.К. Тестирование при изучении иностранного язика / С.К.Фоломкина // Иностранные языки в школе. – 1986. – №2. – С.12-16.

УДК372.881’373.7

РОЗШИРЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ СТУДЕНТІВ ШЛЯХОМ ВИВЧЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

Свида-Сусіденко Т.В.
Кафедра німецької філології

Згідно з вимогами часу та замовленням суспільства сьогодні, як ніколи, гостро постає питання підготовки фахівців різного профілю, які володіють кількома іноземними мовами. Це, в свою чергу, диктує необхідність якісної підготовки студентів до користування різними іноземними мовами. І хоч вільне володіння іноземною мовою залежить від багатьох факторів, як уміння сприймати мовлення на слух, правильно оперувати граматичним матеріалом тощо, першорядного значення набувають лексичний запас, ерудованість та мовленнєве багатство потенційного учасника комунікативного процесу. Часткове вирішення цієї проблеми при вивченні німецької мови ми вбачаємо у розширенні мовного світогляду студентів шляхом ознайомлення їх з багатством лексичного складу, зокрема фразеологією німецької мови, оскільки словниковий склад мови включає не тільки слова, а й стійкі словосполучення.

Іноземна мова є засобом комунікації і розуміння та відповідно використання фразеологізмів є показником рівня володіння мовою. Фразеологічні звороти є одним із невичерпних джерел посилення експресивності та поглиблення логічності викладу. Образність є домінантною рисою фразеологічних одиниць, становить їхню естетичну цінність. Фразеологізми збагачують наше уявлення про навколишню дійсність, відчутно поповнюють словниковий склад мови. Фразеологізми як яскравий стилістичний засіб здатні зробити мову сильною і красивою, образною і переконливою. Крім комунікативної функції фразеологічні одиниці (далі – ФО) відіграють кумулятивну функцію – виступають засобом накопичення та зберігання інформації.

Методикою ознайомлення з фразеологізмами як рідної так і іноземної мови займається фразеологічна лінгводидактика, точніше фразеодидактика. Проте ця дисципліна не викладається окремо

у вищих навчальних закладах, як і фразеологія, з якою студенти ознайомлюються тільки у рамках курсу лексикології або спецкурсу.

Необхідність розвитку фразеодидактики та її перспективи Г. Бургер бачить в тому, що:

- фразеологізми це особливі мовні знаки, які виконують не лише мовну, але й культурну функції, вони образно передають інформацію про навколишній світ і одночасно транслюють культурні смисли, стереотипні уявлення тощо;
- робота над лексикою повинна бути орієнтована і на вживання ФО;
- не слід обмежуватися вивченням тільки прислів'їв, ФО – це набагато більший спектр стійких словосполучень, які повинні бути предметом вивчення;
- ФО слід не тільки аналізувати, але й вірно вживати, залежно від ситуації в усному мовленні та на письмі.

4. Питанню необхідності вивчення фразеологізмів студентами-германістами приділяють увагу науковці П.Кюн, Г.-Г. Люгер, Г. Бургер, Д. Фаулзайт, Г. Бергерова, Т.Н. Федуленкова, Е.А. Демідкіна, Р.А. Сафіна, Е.В. Анісімова та ін. Фразеологічні школи, сформовані в Німеччині, Австрії, Чехії, Угорщині, Словенії, займаються наступними проблемами:

- як навчати та найефективніше спланувати процес засвоєння ФО;
- формування фразеологічної компетентності (вміння вірно використовувати фразеологізм у відповідних ситуаціях);
- розробка базового фразеологічного словника німецької мови для вивчення німецької як іноземної.

5. Завдання викладачів ми вбачаємо в тому, щоб приділяти на заняттях німецької мови достатньо уваги для вивчення фразеологізмів. Це повинна бути цілеспрямована робота. Досягнення мети передбачає ряд завдань:

- передати сукупність знань про ФО;
- ознайомити студентів з питаннями історії фразеології як самостійної галузі мовознавства;
- дати відомості про походження ФО сучасної німецької мови;
- ознайомити студентів з методами вивчення ФО;
- розглянути структурно-семантичні, граматичні характеристики ФО сучасної німецької мови та принципи їх класифікації;
- навчити студентів визначати комунікативну цінність ФО, її стилістичне та емоційне забарвлення, бачити прагматичну функцію ФО в контексті.

Виконання цих завдань передбачає цілеспрямоване навчання студентів працювати самостійно. Тому необхідно пропонувати студентам заздалегідь підібрані тематичні тексти чи твори з домашнього читання з низкою завдань, спрямованих на опрацювання ФО, та низкою запитань для самоконтролю; заохочувати студентів у тематичному підборі ФО; включати у списки курсових та дипломних робіт теми з фразеології сучасної німецької мови.

Література:

1. Демидкина Е.А. К вопросу об актуальности фразеологических исследований / Е.А. Демидкина // Известия ВГПУ, 2014. – № 1 (262). – С. 250-253. 2. Федуленкова Т.Н. Современная фразеология и фразеодидактика / Т.Н. Федуленкова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика, 2005. – № 11 (51). – С. 35-39. 3. Phraseologie, Ein internationales Handbuch der zeitgenossischen Forschung / [H. Burger, D. Dobrovol'skij, P. Kuhn, N.R. Norrick]. − Halbband, Berlin: Walter de Gruyter, 2007. − 1183 S.

УДК 372.811'243

ВИКОРИСТАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ТЕКСТУ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сенько Е.П.
Кафедра іноземних мов

Мова є комунікативним процесом в чистому виді в кожному відомому нам суспільстві. Виходячи з такого визначення ролі мови, текст можна розглядати як дидактичну одиницю в процесі навчання, а також як об'єкт іншомовної освіти і як універсальне мотивуюче джерело.

Текст як дидактична одиниця:

— відображає цінності, реалії іншомовної культури і дає матеріал для формування соціокультурної мотивації студентів;

— є носієм інформації по відповідним темам;

— є стимулом для говоріння на заняттях по іноземній мові, виражаючи особисту точку зору на події, які описані в прочитаному тексті;

— становить мовний комунікативний взірець і тому є репродуктивним по своїй суті, так як його можна по різному сприйняти, аналізувати і відтворювати;

— є мовним прикладом, взірцем і як наслідок цього матеріалом для розвитку лексичної граматики, фонетики, орфографічних навичок і комунікативних вмінь (в читанні, говорінні);

— служить основою для підвищення мотивації по причині тематичної цілеспрямованості, презентації мовних взірців, різноманітності видів, цікавих презентаційних форм, і на кінець, через можливості побудови заняття в цікавій формі.

Тексти як дидактична одиниця, володіють великим мотивуючим потенціалом: вони пропонують викладачеві тему для розмови, комунікації, можуть пробудити інтереси особисті, надають студентам взірець в мовному плані, а саме правила комбінації різних мовних структур і підказують слухачам, як потрібно використовувати ті чи інші мовні правила. Тексти переносять нас в іншомовну культуру, культуру чужого народу, іншу ментальність.

Текст враховує всі види мотивів – і мотивацію студентів, і мотивацію викладача. Тому ми розглядаємо дидактично-автентичний текст як основу для формування мотивації до прочитаного тексту. Працюючи над текстом на заняттях, викладач може переслідувати різні цілі і від цього залежить мотивація студентів. Завдання можуть бути мотивуючими якщо зачіпають мотиви студентів.

При описуванні мотиваційних вправ ми виходимо із традиційної роботи над текстом. Всі мотиваційні вправи можна поділити на такі, які можуть бути виконані до прочитання тексту, під час і після читання.

Група мотиваційних завдань до прочитання тексту включає такі види:

1. Антиципація (передбачення) по заголовку тексту.
2. Опитування групи по темі тексту.
3. Заповнення асоціограми по темі тексту.
4. Висунення гіпотез до ілюстрацій із тексту.
5. Складання можливого діалогу до ілюстрацій тексту.

Мотиваційні завдання під час читання тексту можуть бути такими:

1. Реконструкція тексту.
2. Візуалізація текстової інформації.
3. Робота з ключовими словами.
4. Вибір підходящої картинки до фрагменту тексту.
5. Квіз.

Мотиваційні завдання після читання тексту:

1. Інтерактивна робота з картками в малих групах. Картки з реченнями тексту розрізають і студентам пропонують знайти фрази або фрагменти тексту.
2. Зміна жанру тексту.
3. Заміна заголовку.
4. Зміна перспективи дії.
5. Твір на тему тексту.
6. Написання листа особистого характеру головному герою.
7. Інсценування діалогів, фрагментів тексту.

Методика використання іншомовного тексту як мотиваційного компоненту заняття, а не тільки як матеріалу для формування навичок читання, дозволить ефективно планувати процес навчання з врахуванням існуючих мотивів.

Література:

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. − М.: Наука, 1981. – 139 с. 2. Захарова О.Л. Text in der modernen DaF / Ольга Захарова // Deutsch. − 2009. − №18. − С.31-41. 3. Мазунова Л.К. Текст как культурно языковое пространство и единица обучения иностранному язику /Лидия Константивона Мазунова // Вестник Башкирского университета. − 2001. − №4. − С.70-74. 4. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование / Ефим Израилевич Пассов. − Липецк, 1998. − 158 с. 5. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культорологии / Э. Сепир. − М.: Прогрес, 1993. − 656с.

УДК 372.881’243

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ

Смужаниця Д.І.
Кафедра іноземних мов
кандидат філологічних наук, доцент
Ярославцева К.В.
кафедра іноземних мов

Специфіка предмету «Іноземні мови» полягає в тому, що у процесі навчання головною метою є не накопичення знань, а оволодіння діяльністю іншомовного мовленнєвого спілкування. Навчання іноземної мови здійснюється на єдиній дидактичній основі, яка реалізується в системі дидактичних принципів: наочності, міцності, свідомості, науковості, активності, виховуючого навчання, індивідуалізації, доступності, систематичності та послідовності, колективності, проблемності, розвиваючого навчання тощо.

Звичайно, досягти цієї мети шляхом використання лише традиційних форм та методів організації навчальної діяльності неможливо. Вирішенню цієї проблеми значною мірою сприяє впровадження у навчально-виховний процес активних методів навчання.

У матеріалах Ради Європи виокремлено два види компетенції у сфері вивчення іноземної мови: загальні компетенції та комунікативна мовна компетенція.

Загальні компетенції складаються з: здатності вчитися; екзистенціальної компетенції; декларативних знань; умінь і навичок.

Комунікативна компетенція складається з: лінгвістичної компетенції; соціолінгвістичної компетенції; прагматичної компетенції.

Результатом багаторічної праці десятків науковців, під керівництвом Ради Європи, стали лінгводидактичні засади вивчення європейських мов, в контексті комунікативно-орієнтованого навчання іноземних мов. Впровадження в практику навчання іноземних мов комунікативно орієнтованого підходу було здійснено з метою збереження і збагачення багатої мовної і культурної спадщини різних народів, для інтенсивного обміну науково-технічною інформацією, досягненнями в галузі культури, підвищення мобільності людей. Визначальним принципом цього підходу є орієнтація на оволодіння мовою як засобом спілкування в реальних життєвих ситуаціях, актуальних саме для студентів, а не для науковців та авторів підручників.

У галузі лінгвістики термін „компетенція” був введений Н.Хомським і означав знання системи мови на відміну від володіння нею в реальних ситуаціях спілкування.

Поступово в зарубіжній, а пізніше і у вітчизняній методиці з’явився методичний термін комунікативна компетенція, під яким стали розуміти здатність здійснювати спілкування через мову, тобто передавати і обмінюватися думками в різноманітних ситуаціях у процесі взаємодії з іншими учасниками, правильно використовуючи систему мовних і мовленнєвих норм та вибираючи комунікативну поведінку, адекватну автентичній ситуації спілкування.

Прийнято виділяти такі компоненти комунікативної компетенції:

- *лінгвістична компетенція* – це здатність вибудовувати граматично правильні форми і синтаксичні структури, а також розуміти змістові відрізки мови та використовувати їх у тому значенні, в якому вони використовуються носіями мови;
- *соціолінгвістична компетенція* – здатність вибирати і використовувати адекватні мовні форми та засоби в залежності від мети і ситуації спілкування та соціальних ролей учасників спілкування, тобто від того, хто є партнером по спілкуванню;
- *мовленнєва компетенція* – здатність побудови цілісних, зв’язних та логічних висловлювань різних функціональних стилів в усній та писемній мові на основі розуміння різноманітних видів текстів у читанні та аудіюванні;
- *соціокультурна компетенція* – знання культурних особливостей носія мови, його традицій, норм поведінки і етикету, уміння розуміти і адекватно використовувати їх у процесі спілкування, залишаючись при цьому носієм іншої культури. Формування соціокультурної

компетенції в своїй основі має на меті інтеграцію особистості в систему світової та національної культури;

– *стратегічна компетенція* – це уміння компенсувати особливими засобами недостатні знання мови та мовленнєвого і соціального досвіду спілкування в іншомовному середовищі.

УДК 378(73)

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

Стойка О.Я.
Кафедра іноземних мов

Початок XXI століття характеризується низкою кризових явищ у сфері вищої освіти, які спричинені змінами політичного, економічного, соціального і технологічного життя суспільства.

Вища освіта США - система навчальних закладів, серед яких можна виділити три основні типи – університети, коледжі та спеціалізовані інститути.

Згідно статистичних даних, станом на початок 2011 р. у США функціонує 4589 вищих навчальних закладів, з яких 1652 – державні і 2937 – недержавні. У вищих навчальних закладах навчається 21 млн. студентів. Варто зазначити, що за останнє десятиліття відбулося значене збільшення їх чисельності – на 42,8% (для порівняння, у період з 1980 р. по 2000 р. кількість студентської молоді зросла на 26,5%).

Університети є ядром вищої школи США і представляють американську систему вищої освіти на міжнародному ринку освітніх послуг. Виділяють декілька критеріїв поділу університетів. Так, у XIX столітті виділяли дослідницькі (Research University) і недослідницькі (Teaching University) університети. Серед останніх окрему групу складали земельні університети (Lend-grant university), які були створені на підставі закону Морріла 1862 року. Земельні університети акцентували увагу на розвиток прикладних знань у сфері сільського господарства, машинобудування, новітніх технологій тощо.

У другій половині XX століття вищі навчальні заклади США розподілялися на університети, що присвоювали докторські ступені (Doctor University) – дослідницькі і недослідницькі та університети, які надавали ступінь магістра (Master University). Градація серед докторських університетів відбувалася, насамперед, за кількістю присуджених ними наукових ступенів.

На початку XXI століття всі докторські університети стали дослідницькими.

Особливе місце у вищій школі США займають дослідницькі університети, оскільки головні наукові дослідження проводяться саме на базі цих закладів. Перший дослідницький університет був відкритий у 1876 році в м. Балтіморі. Його засновник – Джон Гопкінс, на честь якого цей заклад названий.

На сьогодні дослідницькі університети виконують три основні функції: здійснюють професійну підготовку фахівців, проводять наукові дослідження і впроваджують їх результати у практику. На даний час дослідницькі університети вважаються елітою, авангардом вищої школи США, які мають політичну, організаційну та фінансову підтримку суспільства, бізнесу і держави.

Таким чином, структуру університетів США можна представити таким чином:

– дослідницькі університети 1 і 2 категорії – пропонують повний спектр освітніх програм бакалавра; щороку присуджують не менше 50 докторських ступенів і мають дуже високий рівень науково-дослідної діяльності. На сьогодні у США функціонує 99 дослідницьких університетів 1 і 2 категорії (66 державних і 33 приватних).

– докторські університети – масштаби наукових досліджень у них є відносно невеликими, але вони мають право присуджувати ступені доктора наук (не менше 40 у рік). Таких університетів у США – 81 (27 – державних і 54 – приватних).

– загальноосвітні університети, які, окрім навчання бакалаврів, здійснюють підготовку магістрів, що вимагає додаткового 2-річного поглибленого вивчення дисциплін спеціалізації. У США зазначених закладів 646 (261 – державних і 385 – приватних) [1].

Всі американські університети передбачають два рівні навчання. Перший рівень – академічний коледж, що забезпечує майбутнього фахівця загальнотеоретичними знаннями. Після закінчення

академічного коледжу студенту присвоюється ступінь бакалавра. Перший рівень університету називають рівнем бакалаврату (baccalaureate) або переддипломним (undergraduate) рівнем.

Другий рівень університету – це дослідницькі та професійні школи, після навчання в яких присвоюються такі ступені: магістра, докторський і перший професійний. Другий рівень називається пост-бакалавратом (postbaccalaureate) або випускним, дипломним (graduate), що включає магістратуру і докторантуру.

Найпоширенішим типом вищих навчальних закладів США є коледж. Сучасні коледжі забезпечують освіту різних рівнів – від середнього професійного до магістра та поділяються на три види: магістерські, старші або чотирирічні і молодші або дворічні коледжі.

Коледжі, які надають освіту найвищого рівня, називаються магістерськими. Вони прирівнюються до магістерських університетів, оскільки організовані за тим же принципом і мають два рівні навчання: академічний коледж і професійні школи (дослідницьких шкіл у коледжах, як і в магістерських університетах, немає) і, відповідно, присвоюють ступені бакалавра та магістра.

Другий рівень магістерських коледжів – це однорічні або дворічні професійні школи. Ці заклади вирізняються невисоким рівнем матеріально-технічного забезпечення та незначною кількістю висококваліфікованого викладацького персоналу. Тому рівень магістрів, що випускаються докторськими і магістерськими університетами значно вищий.

Старші або чотирирічні коледжі є класичними академічними коледжами, які присвоюють ступінь бакалавра. Вони поділяються на гуманітарні (коледжі мистецтв і гуманітарних наук), а також багатопрофільні коледжі. В гуманітарних коледжах особлива увага приділяється підготовці бакалаврів філологічного, історичного та релігійного напрямку. Слід відзначити, що кількість чотирирічних коледжів незначна і в більшості вони є приватними навчальними закладами. На сьогодні таких закладів – 890 (203 – державні і 687 – приватні).

Молодші (дворічні коледжі) є найпоширенішими в системі вищої школи США. Вони поділяються на однопрофільні і багатопрофільні.

Особливістю молодших коледжів США є те, що вони виступають першим рівнем вищої школи. Кращі учні молодших коледжів можуть продовжувати навчання відразу або протягом декількох років після його закінчення на другому або третьому курсі старшого коледжу.

На сьогодні у системі вищої освіти США функціонує 1046 спеціалізованих інститутів (46 – державних і 1000 – недержавних), які, як правило, є неакредитованими навчальними закладами і відносяться до професійної освіти.

Спеціалізовані інститути, на відміну від університетів і коледжів, здійснюють професійну підготовку фахівців конкретної галузі, наприклад, бізнесу, юриспруденції, медицини та ін.

Структурною складовою системи вищої освіти США є етнічно-расові коледжі, в яких навчаються афроамериканці, американські індіанці і іспаномовне населення країни.

Вивчення деяких аспектів організації та функціонування вищої освіти США дозволило виділити такі її особливості: мережа вищих навчальних закладів широко диференційована і пропонує багаторівневі навчальні програми з великим діапазоном напрямів підготовки; у структурі закладів сформована група провідних вишів, до яких в основному належать дослідницькі університети, що становлять основу американської системи вищої освіти; більшість коледжів і університетів мають налагоджені зв’язки з роботодавцями, що сприяє працевлаштуванню випускників; вища освіта є гнучкою системою, яка відповідає потребам і можливостям кожного студента.

УДК 372.881.111.1

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Томенюк О.С.
Кафедра іноземних мов

У наш час, коли Україна стоїть на шляху до Європейської інтеграції, особливого значення для фахівців у різних галузях науки та техніки набуває володіння іноземною мовою. Оскільки ефективність навчання тісно пов'язана з мотивацією, однією з найважливіших задач, що стоять перед педагогами сьогодні, є пошук методів навчання, які підвищують мотивацію навчальної діяльності студентів.

Найціннішим мотивом навчальної діяльності виступає пізнавальний інтерес. У педагогічній практиці пізнавальний інтерес розглядається як стимул процесів навчання та виховання, як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів, ефективний інструмент викладача, який дозволяє йому зробити процес навчання привабливим, виділити у навчанні саме ті аспекти, які можуть привернути до себе недовільну увагу студентів, примусять активізувати їх мислення, захоплено працювати над навчальним завданням.

Активізація навчальної діяльності студентів – актуальна проблема, тому під час навчання іноземних мов викладачам слід приділяти особливу увагу прийомам та методам, які активізують пізнавальний процес.

Найважливішим джерелом активності студента у навчальному процесі є його інтерес, один з найбільш ефективних та потужних збуджувачів уваги. Винятковість уваги особистості визначається особливостями її мотиваційної сфери. Відповідної спрямованості увазі надає пізнавальна потреба, на якій базується прогрес науки, захоплене пізнання нового. Ця потреба проявляється у вигляді допитливості. Важливий фактор – зацікавлене ставлення до об'єкту пізнання. Створення зацікавленого ставлення до навчання – важлива проблема, яка хвилює викладачів на протязі усієї історії педагогіки.

Цілеспрямований вплив на емоційну сферу студентів веде до підвищення мотивації при вивченні іноземної мови, оскільки функція емоцій полягає у наведенні суб'єкту на їх дійсне джерело, у тому, що емоції сигналізують про особистий сенс подій, які відбуваються у його житті. При цьому емоції виражають значення змісту діяльності суб'єкту та спонукають його до відповідної діяльності.

Одним з найбільш ефективних засобів емоційного впливу на аудиторію є гумор, він допомагає підтримувати жвавий інтерес та увагу, створювати сприятливу емоційну атмосферу на занятті. Коли викладач і студенти сміються разом, вони разом йдуть шляхом перетворення навчальної групи у колектив. Груповий настрій має велику імпульсивну силу, динамічність, значною мірою впливає на поведінку людей. Психологи вважають, що сміх виступає як засіб згуртованості людей. При цьому ефект солідарності, який характеризує будь-яку колективну діяльність, стає особистим спонукачем діяльності кожного .

Важливо використовувати у навчальному процесі гумористичні ситуації та анекдоти, які ілюструють навчальний матеріал, під час навчання різних аспектів мови – фонетики, лексики, граматики, аудіювання.

Гумор – це не лише один із засобів підсилення емоційності усного слова, але й засіб зняття напруження у стомлених слухачів. Гумор допомагає перебороти психологічний бар'єр, забезпечує інтерес до заняття, створює на занятті атмосферу емоційного підйому, яка стимулює роботу психічних процесів уваги, мислення, пам'яті, творчості, приносить відчуття радості та велике моральне задоволення, значно підвищує мотивацію навчання.

Слід відзначити важливу роль використання елементів проблемності у підвищенні мотивації навчання, оскільки під час вирішення проблемної ситуації виникає пізнавальний інтерес, який вважається потужним мотивом навчання.Ігрові процеси у навчанні також вважаються важливим засобом збудження інтересу до навчання, вони мають значний потенціал, оскільки студент залучається до практичної діяльності, накопичує пізнавальний досвід, вирішуючи ігрові завдання .

Рольова гра визнана як іноземними, так і вітчизняними педагогами найбільш ефективним методом активного навчання усного мовлення. До переваг рольових ігор можна віднести й такі якості:

максимальне наближення до реальних умов виробництва, широка самостійність учасників гри, прийняття рішень, які моделюють реальну комунікативну ситуацію.

УДК 372.881.111.1

ВИКОРИСТАННЯ SKYPE У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Шпеник С.З.
Кафедра іноземних мов

Skype (Скайп) – це безкоштовне програмне забезпечення, що забезпечує шифрований голосовий зв'язок через Інтернет між комп'ютерами (VoIP), а також платні послуги для дзвінків на мобільні і стаціонарні телефони. Це засіб спілкування, який дозволяє користувачам здійснювати аудіо та відео дзвінки через Інтернет.

Для цього користувачам необхідні певні засоби – мікрофон та програмне забезпечення. Після встановлення необхідне обладнання та налаштування облікового запису користувач може почати використовувати Skype для здійснення дзвінків на інші комп'ютери. У випадку, коли на обох комп'ютерах встановлені веб-камери, користувачі можуть здійснювати відеодзвінки. Таким чином користувачі зможуть бачити один одного.

Важливо пам'ятати, що Skype здійснює зв'язок одного комп'ютера з іншим комп'ютером, а не обов'язково людини з людиною. Один з комп'ютерів може бути підключений до великого екрану на який проектуються слайди для групи людей, що сидять у класі. Таким чином, Skype може бути використаний для навчання групи людей. Потрібно знати, що Skype може бути використаний для підключення окремих осіб, одного індивіда до групи, або однієї групи до іншої групи.

Skype пропонує взаємодію одночасно лише з дуже обмеженим числом користувачів. Він також не включає в себе такі інтерактивні функції, як white boards, опитування або інші функції з більш складними технологіями. З іншого боку, простота Skype робить його доступним засобом для тих, хто менше використовує технічні засоби в класі, він − безкоштовний.

Хоча Skype може вважатися менш складним ніж інші засоби для здійснення веб- або відеоконференцій, він має деякі додаткові функції, які роблять його корисним для викладання іноземної мови. Вони включають в себе: конференц-зв'язок, миттєву пересилку повідомлень або чат, файл-шерінг, або можливість доступу до файлів (File Sharing), скрін-шерінг або спільне використання екрану (Screen Sharing).

Skype відноситься до засобів синхронної комунікації, що дозволяють спілкуватися в режимі реального часу і через це користувачі Skype мають можливість встановити миттєвий голосовий зв'язок або відео-зв'язок з абонентом, що знаходиться в будь-якій точці земної кулі, або спілкуватися за допомогою письмового чату. Існує також можливість організувати конференцію, так званий груповий чат.

У навчальній аудиторії Skype може використовуватися для надання студентам можливості зустрічі з автентичними носіями мови, здійснення спільних проектів зі студентами вузів інших країн.

Для більш конкретного розуміння яким чином можна використовувати Skype під час заняття наведемо декілька прикладів та джерел.

- Youtube: Знайдіть коротке відео на youtube по темі уроку і дайте його прослухати своїм студентам. Після цього проведіть з ними обговорення цього відео.
- Google: У випадку, коли виникають труднощі з поясненням певного слова його можна знайти у Google. Ви отримаєте усі можливі варіанти стосовно цього слова, включаючи його визначення. Після цього усі значення та тлумачення цього слова можна скопіювати і переслати через чат.
- Зображення Google: Знайдіть в Інтернеті зображення і перешліть його своїм студентам. Попросіть студентів назвати стільки дієслів/прикметників/речень/і т.д., скільки вони можуть назвати на основі зображеного на картинці. Цей вид роботи залежить від уроку або виду діяльності: якщо ви хочете перевірити словниковий запас, то завдання можна сформулювати так, щоб студенти називали

лише дієслова/прикметники і надавати слово наступному студентові після того, як перший протягом 5 секунд не зміг назвати жодного слова.

– Якщо студент має труднощі з певною граматичною темою, не слід одразу пояснювати її. Знайдіть її в Google! Наприклад: студент має труднощі з вживанням модальних дієслів. Знайдіть у Google ‘modal verb practice’ (вправи на вивчення модальних дієслів) і перешліть студентові декілька посилань.

– Скачайте mp3 пісні та слова до них. Замінивши деякі слова (наприклад граматичні конструкції) пропусками (1-2 на рядок), перешліть їх студентам до заняття. На занятті дайте студентам прослухати пісню і зупиніть аудіо запис після кожного рядка.

– Диктант: Зробіть підбірку слів (речень) по темі уроку. На занятті один раз прочитайте слова (речення) і попросіть студентів написати почуте ними. Таким чином ви зможете перевірити, наскільки добре студенти сприймають почуте і чи правильно можуть це передати на письмі.

– Контакт з іншими групами студентів: Встановивши контакт з групою студентів дайте студентам завдання провести екскурсію у своєму місті (історія, визначні місця, події, і т.д.)

– Skype in the Classroom та Mixxer: Приєднавшись до цих груп ви зможете контактувати з іншими викладачами для можливості проведення спільних занять.

Таким чином Skype є чудовим засобом для викладачів іноземної мови, які вже мають певний досвід у використанні інтерактивних технологій на своїх заняттях. Навчання через Skype надає багато можливостей як викладачам так і студентам. Окрім того, що заняття можуть проводитися з одним або з цілою групою студентів, вони проходять у зручному для всіх середовищі, без витрат на транспорт, на придбання дорогих підручників. Це відкриває нові можливості для більш регулярного вивчення, дозволяючи студентам досягати більших успіхів за більш короткий час.

Використання сучасних технічних можливостей також варто віднести до переваг вивчення англійської з викладачем онлайн. Так, педагог може відправити у будь-який момент текстовий документ, таблицю, послати аудіофайл, дати посилання на відео або презентацію з теми, що вивчається.

Література:

1. Davis V.A. Using Skype in the Classroom (or just learning how to use it!) [Електронний ресурс] / V.A. Davis. – Режим доступу: <http://coolcatteacher.blogspot.com/2006/10/using-skype-in-classroom-or-just.html>. – Загол. з екрану. – Мова англ. 2. Mirtschin A. Using skype in the classroom [Електронний ресурс] / A. Mirtschin. – Режим доступу: <http://murcha.wordpress.com/2008/12/06/using-skype-in-education/>. – Загол. з екрану. – Мова англ. 3. Smith K. From the Coal Face - Skype in the Classroom #2. [Електронний ресурс] / K. Smith. – Режим доступу: <http://blogs.educationau.edu.au/ksmith/2009/11/25/from-the-coal-face-skype-in-the-classroom-2/>. – Загол. з екрану. – Мова англ. 4. Smith K. From the Coal Face: Skype in the Classroom#1. [Електронний ресурс] / K. Smith. – Режим доступу: <http://blogs.educationau.edu.au/ksmith/2009/11/19/from-the-coal-face-skype-in-the-classroom1/>. – Загол. з екрану. – Мова англ. 5. Stephenson N. The Many Roles of Skype in the Classroom. from [Електронний ресурс] / N. Stephenson. – Режим доступу: <http://www.isteconnects.org/2009/02/15/the-many-roles-of-skype-in-the-classroom/>. – Загол. з екрану. – Мова англ. 6. TESOL online: a step-by-step guide to online tutoring. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ataonline.edu.au/course_documents/work_guide/ONLINE%20TUTORING%20MANUAL.pdf/>. – Загол. з екрану. – Мова англ.

Підписано до друку 03.12.2015 р. Формат 60х84/16.
Обсяг 8, 90 авт. арк. Зам. №243. Наклад 100.
Друкарня ПП Береза м. Ужгород, Турненеева, 2